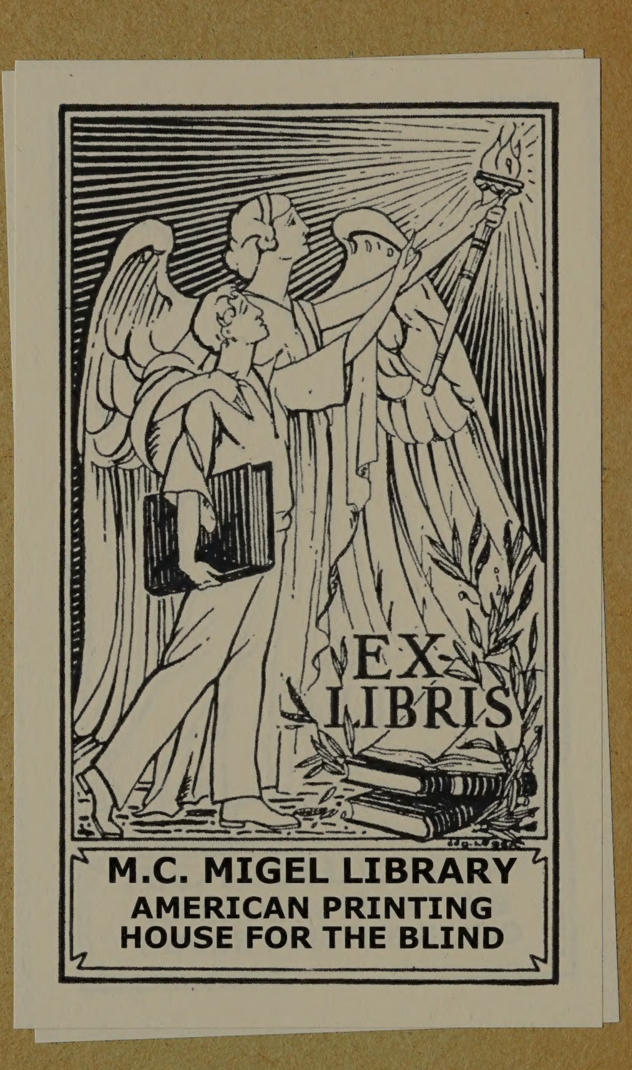
D. P. Sausser

ARTICULOS SOBRE EDUCACION DE NIÑOS CIEGOS

Compilados por Georgie Lee Abel



American Foundation for Overseas Blind
Oficina Regional para Sud América
Santiago - Chile


EX LIBRIS
M.C. MIGEL LIBRARY
AMERICAN PRINTING
HOUSE FOR THE BLIND

ARTICULOS SOBRE
EDUCACION DE NIÑOS CIEGOS

Compilados por
Georgie Lee Abel

1964

American Foundation for Overseas Blind, Inc.
Oficina Regional para Sud América
Agustinas 715, Of. 203
Santiago - Chile

I N D I C E

ROL DEL INTERNADO EN LA EDUCACION DEL NIÑO CIEGO

Por Berthold Lowenfeld, Ph. D.

Cuando empecé a pensar en este tema, consulté un diccionario con el objeto de averiguar el verdadero significado de la palabra "rol". Esta es la definición que encontré: "Parte o personaje representado por un actor en un drama". En consecuencia, en este artículo consideraré al internado como un actor en el drama que está desarrollándose en estos años en que tenemos un aumento realmente dramático del número de niños ciegos que necesitan ser educados como tales.

Continuando con la ilustración del actor, digamos que todo actor debe considerar su papel desde dos puntos de vista. Uno, de caracterización interna, es decir, cómo actuar para retratar, lo más fielmente posible, la personalidad del héroe y las fuerzas interiores que le motivan e impulsan. El otro, se refiere a la relación externa; en otras palabras, al dar y recibir entre el héroe y su público y cómo influye éste en su estado. Desearía que juntos examináramos estos dos elementos contenidos en el papel que juega el Internado en el actual estado de la educación del ciego: Primero, veremos las "intra-acciones", cuáles son las características internas del internado y cuáles son las fuerzas impulsoras que produjeron aquello que conocemos como la estructura del internado. Segundo, la "inter-acción", cuál es el papel que juega el internado en relación con otras instituciones educacionales para niños ciegos.

La "Intra-acción" del Internado

Cuando los primeros internados se fundaron en Europa y en los Estados Unidos, parecía que la única forma de educar a los niños ciegos era separándolos de los niños con vista en escuelas residenciales especiales. En aquel tiempo los ciegos estaban considerablemente separados del resto de la gente no sólo en lo relativo a su educación, sino que también a su vida futura. En Alemania, por ejemplo, los niños ciegos ingresaban al internado y después de su graduación eran trasladados a otro edificio, donde los trabajos manuales les mantenían productivamente ocupados, hasta el momento en que eran ya demasiado viejos para trabajar. Entonces se les trasladaba a un tercer edificio, siempre dentro de los límites del mismo terreno, reservado especialmente para los ciegos de edad avanzada. Era una especie de protección "desde la cuna hasta la tumba". En este estado de cosas, el internado era independiente y cerrado, centrado en sí mismo. En algunas partes del mundo no ha cambiado esta situación. Sin embargo, en los Estados Unidos factores sociales han influído poderosamente en el desarrollo de los internados para ciegos y han cambiado radicalmente su anterior carácter. Indudablemente, no todos los internados reaccionaron en igual forma y con igual sentido de responsabilidad a esta saludable influencia. Algunas permanecen aún aferrados a los sistemas añejos. Otros, en cambio, más progresistas, han reaccionado positivamente a la influencia de la evolución social. Según mi manera de ver las cosas, hay tres factores principales que influyeron - y continúan influyendo - en el desarrollo de los internados: 1) La creciente integración del ciego en la sociedad; 2) La supremacía de la educación en las escuelas públicas en América; 3) El reconocimiento de la importancia que tiene para el niño la vida en familia.

Tendencia Hacia la Integración

Ningún internado puede desconocer el hecho de que los niños ciegos deben ser preparados para ocupar en la sociedad el lugar que les corresponde como ciudadanos con privilegios y responsabilidades. Algunas escuelas creen que pueden lograr esto reteniendo completamente a sus alumnos dentro de un medio que los prepara para su vida futura, pero que no los expone a ella. Otras, sin embargo, procuran aprovechar toda oportunidad que se les presenta para dar a sus alumnos las mismas experiencias que tendrían si estuvieran creciendo en medio de sus comunidades. Cada vez que pueden, llevan a sus alumnos para que estén con otros niños e invitan a éstos a que les visiten en la escuela tantas veces como les parezca que es lo natural. Organizan actividades deportivas, sociales y religiosas con el fin de reunir a jóvenes ciegos y con vista. Es conveniente aclarar que estas actividades conjuntas de jóvenes con vista y ciegos no significa necesariamente "integración". El real valor de esta coeducación depende de su resultado emocional. Algunos niños desarrollarán sentimientos de seguridad más fuertes en el tolerante ambiente de un internado y necesitarán fortalecer estos sentimientos de seguridad antes de estar en condiciones de reunirse con éxito con niños con vista. Otros niños, en cambio, pueden haber sido criados en un ambiente que ha logrado darle estos sentimientos de seguridad y, en consecuencia, están ya listos para unirse a un grupo de niños con vista ya sea en el kindergarten o en otras actividades escolares.

Un creciente número de internados se está dando cuenta de que su responsabilidad no es sólo preparar al niño ciego para su integración con los que ven, sino que, además, debe ayudarlo en las primeras experiencias en este terreno. Con este objeto hacen arreglos para que sus alumnos de los últimos cur-

sos de secundaria vivan en el internado pero asistan a una escuela pública regular. Algunas escuelas envían a alumnos seleccionados, otras sólo a sus alumnos del último año. La Escuela para Ciegos de California ha enviado, durante los últimos ocho años, a todos sus alumnos de los tres últimos grados a una escuela pública común para que continúen su educación junto a estudiantes con vista. Poniendo a disposición de los alumnos ciegos de todos los grados de las escuelas comunes una buena supervisión, mayor es el número de jóvenes que regresa a sus lugares de origen tan pronto como ellos o nuestra escuela consideran que están en condiciones de asistir a una escuela común dentro de su comunidad. La suficiente disponibilidad de fondos para pagar maestros itinerantes, para transporte y para conseguir los servicios de lectores en las escuelas públicas de California, facilita el que nuestro internado entregue alumnos a sus familias tan pronto consideramos que están preparados para ingresar a una escuela pública común, cualquiera que fuere el grado.

La Influencia de la Educación de la Escuela Pública

Quizás si en ninguna otra parte el sistema de la escuela pública haya sido de importancia tan universal como herramienta fundamental en la educación como lo ha sido en los Estados Unidos. Nuestras escuelas particulares y parroquiales han reconocido esto y siguen, en gran medida, el programa de estudios que rige en las escuelas públicas corrientes. Esta idea, sin embargo, no siempre fue aceptada por los internados para ciegos. En 1872, en una reunión de la Asociación Americana de Educadores de Ciegos, hubo gran oposición a una proposición que recomendaba que las escuelas para ciegos "fueran dirigidas y orientadas en forma lo más de acuerdo posible a los

métodos y formas implantadas en las escuelas para niños con vista". En la actualidad, prácticamente todas las escuelas para ciegos siguen, esencialmente, el mismo programa de estudios de las escuelas corrientes. Algunas materias demoraron más que otras en ser adoptadas por las escuelas para ciegos, como la química y la física, por ejemplo. Otras, en cambio, fueron aceptadas aún antes que las escuelas corrientes las incluyeran en sus programas; tal es el caso de la escritura a máquina. Está demás decir que, aunque los programas de estudios seguidos en las escuelas residenciales para ciegos son iguales a los de las escuelas corrientes, los métodos de enseñanza son distintos y adaptados a las necesidades de los niños ciegos. Esta igualdad en los programas hace posible transferir alumnos de un internado a una escuela corriente, ventaja importantísima en nuestros días en que muchos internados deben colaborar con escuelas corrientes con el objeto de dar educación a un gran número de alumnos ciegos debido al constante aumento de la fibroplasia retrolental.

Es interesante mencionar el hecho de que la mayoría de los internados para ciegos están administrativamente integrados a algún Departamento de Estado o Ministerio de Educación, lo que los convierte en partes integrales del sistema de educación pública. No siempre fue esto así, pues muchos internados estaban bajo la administración de una serie de departamentos que nada tenían que hacer con la educación. Y algunos todavía lo están.

Importancia de la Vida Familiar

El papel vital que juega la vida de familia ha sido siempre reconocido en forma más o menos general. Sólo en el pasado reciente y en la actualidad se ha venido a prestar mayor atención a los valores más sobresalientes de la vida familiar. Esto es particular-

mente cierto en el caso de la importancia que tiene la relación de la madre en la vida del niño pequeño. Una investigación relativamente reciente relacionada con niños con problemas de conducta ha revelado que la "falta de madre" es el principal factor causante de perturbaciones. Hijos no deseados, ni amados - en cambio, rechazados - sufren serio daño en el desarrollo de su ego. Esto es especialmente efectivo en los niños muy pequeños. Se estima que los niños entre tres y cinco años son menos vulnerables y que su vulnerabilidad disminuye con el pasar de los años. Hay un número de factores que se consideran importantes para determinar el grado de vulnerabilidad aun en niños mayores. Entre otros: separaciones largas, preparación del niño para la separación, cariño y comprensión de parte de aquellos que están a cargo de los niños mientras se encuentran lejos de sus hogares.

Influenciados por estos descubrimientos y por su amplia aceptación, los internados han dejado de pensar "que los padres son los peores enemigos de sus hijos ciegos", criterio tan fuertemente sustentado en el pasado. Ahora se hace especial énfasis en la más estrecha colaboración con los padres y se hacen todos los esfuerzos posibles para ayudar a aquellos padres que no parecen tener una actitud deseable hacia sus hijos ciegos.

Para los párvulos ciegos existen servicios especiales cuyo objetivo se concentra en ayudar a los padres a rodear a sus hijos con una atmósfera familiar llena de cariño hacia ellos. Estos servicios contribuyen enormemente a crear un mejor clima emocional para los niños ciegos en sus propios hogares. Muchas escuelas para ciegos muestran esta nueva actitud hacia los padres en su deseo de hacer que los niños pasen el mayor número posible de fines de semana con sus familias. Tienen organizaciones para padres y estimulan una relación amigable y de ayuda en-

tre los padres y la escuela. En los internados se están preocupando cada día más de que los inspectores que están a cargo de los niños en las horas libres sean personas bien entrenadas y emocionalmente bien equilibradas. Estoy cierto que aún hay mucho más por hacer para mejorar las relaciones padre-escuela; pero el problema de cooperación entre el hogar y las escuelas es, en general, un problema que éstas están recién empezando a enfrentar y que aún tienen que solucionar.

Las Interacciones de la Escuela Residencial

El problema de la interrelación entre la escuela residencial y otras instituciones dedicadas a la educación de niños ciegos se vino a agudizar a principios del siglo veinte, cuando se iniciaron las primeras clases para ciegos en escuelas corrientes. Durante los primeros años de desarrollo de estas clases en escuelas públicas, hubo animadas polémicas sobre las funciones de ambas tendencias en la educación de niños ciegos. Durante los años que precedieron a 1948, el 10% de los niños ciegos de Estados Unidos asistían a escuelas públicas corrientes. Los internados y las más o menos limitadas escuelas corrientes coexistían sin mantener relaciones, con excepción de uno que otro brote ocasional de discusiones. El movimiento de las escuelas públicas corrientes por la educación del niño ciego ha adquirido un poder extraordinario durante los últimos diez años. A este respecto, el señor M. Robert Barnett, Director Ejecutivo de la Fundación Americana para Ciegos, informó en la Conferencia de Educadores de Jóvenes Ciegos celebrada en Oslo, "que un cálculo muy moderado indica que apróximadamente el 40% de la población escolar total de 10.000 niños ciegos asisten a escuelas públicas corrientes". Los porcentajes varían de un estado a otro. En California,

por ejemplo, sólo cerca de un 25% de los niños ciegos se educan en internados para ciegos, mientras que alrededor del 75% asisten a escuelas corrientes en sus comunidades. Por otra parte, aún hay Estados que dependen casi exclusivamente del internado como el único medio para educar a sus niños ciegos.

El incremento alcanzado por la educación de niños ciegos en escuelas corrientes y las discrepancias encontradas en varios Estados, indican de que debe existir una gran diversidad de opiniones referentes al lugar y efectividad de los dos programas. No es necesario, en realidad, que les informe que, mientras un grupo de personas considera que el internado es el único que tiene un programa que da resultados positivos, hay otro grupo que piensa que las escuelas públicas, y sólo ellas, pueden proporcionar la mejor preparación al niño ciego. El hecho de que ambas tendencias hayan producido egresados bien adaptados y de buen éxito desmiente las opiniones de los extremistas de ambos bandos. Sugiero que, para los efectos de este estudio, nos desentendamos de ellos y considerando el problema desde un punto de vista más razonable procuremos determinar en qué forma pueden los internados o las escuelas públicas satisfacer más efectivamente las necesidades de los niños ciegos.

Permítaseme presentar el problema haciendo una pregunta que, creo yo, va directo a la médula del asunto: ¿Qué niños deberían ser colocados en el internado? Antes de intentar dar una respuesta a esta pregunta quiero aclarar que sólo les puedo dar mi opinión personal. Sin embargo, creo que en vista de la falta de evidencia científica, tendremos que valernos, en gran medida, de opiniones personales sobre ambos lados de lo que yo creo que es, o debiera ser, una continuidad y no una división de servicio.

Es obvio que aquellos niños ciegos en cuyas localidades no existan servicios especiales, serán candi-

datos lógicos para ingresar a un internado. Puede que dichos servicios especiales falten en ciertos lugares porque el número de niños ciegos es bajo o no hay niños ciegos allí; porque las autoridades educacionales locales no han comprendido su responsabilidad de educarlos, o porque no tuvo éxito su labor de relaciones públicas que podría haber hecho comprender a la comunidad la importancia de dar educación a sus niños ciegos en sus escuelas públicas. Finalmente, puede deberse a la sincera convicción, muy discutible, de que sólo el internado - y no otro lugar - debe preocuparse de los niños ciegos y su educación. Cuando los niños que han quedado ciegos debido a la fibroplasia retrolental estén en edad escolar, muchas localidades más tendrán un número de niños ciegos suficiente como para justificar la contratación de un profesor especial, que pueda desempeñarse como profesor itinerante o como consultor. Cuando, por otra parte, estos niños hayan superado la edad escolar, puede anticiparse que muchas localidades no tendrán ya un número de niños ciegos suficiente como para continuar manteniendo servicios especiales. Que los niños ciegos de estas comunidades vayan en el futuro a internados, que sean educados por profesores itinerantes, o que sean atendidos por ambos tipos de servicios, es algo que sólo el tiempo dirá.

Existen y existirán niños que crecen en el seno de "familias" que, por una serie de razones, no son lugares deseables. Los hogares destruídos que han perdido uno o ambos padres por fallecimiento u otra razón, donde el niño ha sido rechazado y los padres no pueden ser ayudados a alcanzar una actitud más saludable, hacen que lo más beneficioso para el niño ciego sea su colocación lejos de su hogar. Si se encontraran padres adoptivos, el niño ciego podría asistir a una escuela pública corriente, siempre que allí dispongan de servicios especiales. De no ser así, puede escogerse ubicarlo en un internado y ha-

cerse arreglos para que un hogar adoptivo se encargue de su cuidado durante las vacaciones.

También existen niños ciegos que, sea por razones de orden ambiental o de carácter, se hallan en un estado que hace que su ingreso a una escuela pública no ofrezca buenas perspectivas de éxito. Este puede ser el caso si el niño no ha adquirido el sentido de seguridad y confianza en sí mismo que lo capacita para su exitosa integración con niños con vista. Hay, además, algunos niños ciegos que tienen, o parecen tener otro impedimento, como ser: retardo mental, sordera y otras condiciones que dificultará su admisión en una escuela pública. Para algunos de estos niños, el internado puede servir sólo como centro de diagnóstico, mientras que para otros los servicios que se proporcionan en un internado constituirán su única oportunidad de recibir educación. Ultimamente hemos sido confrontados con niños ciegos pequeños con trastornos emocionales. A algunos los pudimos ayudar mediante la terapia educacional. A otros, en cambio, no pudimos atenderlos con las técnicas que nuestros maestros y consejeros están capacitados a usar y debimos enviarlos donde el psiquíatra.

Finalmente, existen aquellos niños cuyos "padres creen que el internado es mejor lugar para ellos que la escuela pública". Obviamente, esos padres tienen tanto derecho a matricular a su niño de acuerdo a sus deseos como aquellos que creen que el mejor lugar para su niño es la escuela pública. No tiene importancia si esta decisión de los padres se basa en una comparación de ambas escuelas o en una predisposición en favor de una o de la otra. Ellos son los padres y sus preferencias a la ubicación de su hijo han de ser tomadas en cuenta.

De los cuatro grupos que he tratado de describir -- niños en cuyas localidades no se dispone de servicios para ellos, niños cuyos hogares no son lugares recomendables, niños cuya incorporación a una escuela

pública no ofrece buenas perspectivas y niños cuyos padres desean que asista a un internado - el primero aportará el mayor número de alumnos ciegos matriculados en internados. Esto, naturalmente, será si tanto el internado como la escuela pública tienen oportunidad de mejorar sus servicios.

No deseo finalizar mis observaciones sin antes exponer, brevemente, lo que se ha venido a conocer como el Plan Oregon. Menciono, a continuación, los tres principios básicos de este plan: Primero, el niño que pueda educarse en una escuela corriente no deberá ser puesto en una escuela para ciegos ni tampoco debiera segregársele. Segundo, los internados para ciegos tienen como principal propósito la rehabilitación que prepare a los niños visualmente disminuídos para asistir a la escuela pública y no pretenden retenerlos más tiempo del estrictamente necesario. Tercero, todo niño tiene derecho a recibir atención individualmente, en lo que se refiere a: i) máxima restauración de la vista y, ii) uso de implementos que conserven y salvaguarden su vista.

La Escuela de Ciegos del Estado de Oregon, en Salem, cumplió, bajo la superintendencia de su muy querido y respetado director, señor Walter Dry, gran parte de estas funciones en combinación con un servicio de maestros itinerantes proporcionado por el Ministerio de Educación. Muchas de las características de este plan y de otro similar puesto en práctica en el Estado de Nueva Jersey, han sido adoptadas por otros Estados con una redistribución de responsabilidades. En California, por ejemplo, el Ministerio de Educación tiene en la planta de personal de la Oficina de Educación Especial, una Consultora en Educación de Niños Disminuídos Visuales quien dispone de dos supervisores que le ayudan en su trabajo. Esta Consultora es quien da orientación y otorga ayuda (económica y otra) a las escuelas públicas locales donde asisten niños desventajados visuales. Esta Con-

sultora ayuda también a aquellas comunidades o vecindarios que desean iniciar estos trabajos. En general, los padres son responsables del cuidado médico de los niños, pero la Escuela de Ciegos de California ha establecido beneficiosas relaciones con la Escuela de Optometría de la Universidad de California, donde envía a aquellos alumnos que, por consejo del oftalmólogo, necesitan lentes especiales. El programa de restauración de la vista se lleva a cabo conjuntamente con la Oficina de Atención de Niños Lisiados, organización que provee también otros servicios para la rehabilitación física de los niños. Así, servicios que en Oregon fueron creados para atender un número relativamente pequeño de niños que asistían a un internado, tienen que repartirse entre varias organizaciones cuando el número de niños atendidos aumenta y se desea evitar duplicación de actividades.

Para terminar quisiera agregar otra observación. Los servicios para los niños en general y aquéllos más específicos para niños ciegos, no pueden permanecer estáticos. Han cambiado en el pasado y deben conservar su flexibilidad para que puedan cumplir su cometido en una sociedad en permanente evolución. Por esta razón, lo que he dicho hoy puede que sea necesario revisarlo mañana y quisiera expresar mi anhelo de que todos aquellos que participan en la educación de niños ciegos conserven, junto con un corazón abierto, una mente abierta, de manera de estar siempre en condiciones de enfrentar el constante desafío que ofrece la educación de niños ciegos no sólo ahora sino que también ofrecerá en el futuro.

ROL DE LA ESCUELA PUBLICA EN LA EDUCACION DE NIÑOS CIEGOS Y CON VISTA

Por Clarice E. Manshardt

Nuestro Programa y su Filosofía

La coeducación de niños ciegos con niños con vista en un establecimiento educacional público no es algo realmente nuevo, pues tuvo sus comienzos en los Estados Unidos a principios de este siglo. Sin embargo, es algo relativamente nuevo para nuestro medio en California y es debido a ello que los otros maestros y yo nos hemos detenido a pensar seriamente en nuestra responsabilidad. Cada uno de nosotros ha asistido a conferencias y cursos de verano en centros de preparación para maestros con el fin de adquirir conocimientos sobre educación del niño ciego. Esto era altamente necesario para poder adaptar aquello que nosotros creíamos saber como resultado de nuestra preparación y experiencia anterior en educación de niños con vista.

Nuestro programa fue inaugurado en 1951 y comenzamos con siete niños en una sala atendidos por una profesora de ciegos muy competente. Hoy tenemos una matrícula de cuarenta y seis niños ciegos en una población escolar de 3.800, con cinco competentes maestros de ciegos y la ayuda educacional y administrativa de todos los que llegan a tener contacto con niños ciegos. Debe destacarse que las Escuelas Unidas de Temple City atienden las necesidades educacionales de muchachos ciegos provenientes de dis-

tritos escolares de los alrededores como parte de un programa cooperativo de educación de niños físicamente desventajados.

La nuestra es una comunidad que crece rápidamente y, por lo tanto, nos vemos continuamente enfrentados a problemas cuando intentamos programar la educación de una población que ya es muy grande y que continuamente parece dar cabida a un creciente número de niños cada año. Donde antes vimos bosques de naranjos, hoy vemos grandes edificaciones. Al igual que todas las escuelas, nuestro programa de edificación y nuestro presupuesto para aumentar el número de maestros capacitados, se encontraron con serios problemas para seguir el ritmo del aumento de nuestra población. Sin embargo, nosotros consideramos que nuestra escuela es una responsabilidad de la comunidad. Las familias con hijos ciegos que se mudan a nuestra comunidad tienen los mismos derechos y esperamos que compartan nuestros problemas y la filosofía de nuestro programa educacional.

Nosotros, al igual que la mayoría de las escuelas, hacemos serios esfuerzos para obtener de los recursos locales ayuda a nuestros problemas y, cuando es necesario y aconsejable, hacemos uso de los recursos de otras comunidades o Estados. Nos sentimos comprometidos e inspirados a aprender lo más posible sobre las necesidades y formas de solucionar los probemas de todos los niños. Cuando las familias necesitan de un servicio que nosotros no podemos proporcionar, les ayudamos a buscar ubicación en otra escuela similar a la nuestra o en una agencia o institución totalmente diferente, como sería una clínica de orientación infantil. Asimismo, cuando por motivos económicos o por cualquiera otra razón, alguna familia decide mudarse a otra localidad, nos apresuramos a buscarles una institución donde su niño pueda recibir el tipo de educación que ellos desean y que nosotros consideramos apropiado para él. Con-

sideramos que, mientras estas familias vivan en nuestra comunidad, tenemos la responsabilidad de ayudarles.

El rol de la escuela pública en la educación de los niños ciegos no es exclusiva. Me parece que la misma responsabilidad tienen tanto la escuela pública para niños ciegos como la escuela corriente. Nuestro trabajo es velar por el máximo crecimiento de cada niño de acuerdo a su capacidad individual.

Tipos de Programas

El tipo de organización de un programa educativo para niños ciegos no tiene gran importancia a menos que sirva para mejor satisfacer las necesidades de un grupo de niños en particular. Estos tipos varían dentro de la estructura de la escuela pública. Probablemente, existen cuatro formas básicas de organización actualmente en uso en la educación de niños ciegos. Pueden ser descritas brevemente como sigue:

1. El programa escolar diario o clase de Braille, como se le llamó en los primeros programas, que probablemente era más similar a la sala de clases en la cual todos los alumnos permanecían con un profesor durante todo el día de clases. Esta fue una forma cauta de abordar la educación de estos niños y en nuestra literatura se le conoce con el nombre de "programa segregado". En general, este programa está aún en práctica en algunos kindergartens para niños ciegos en algunos sectores del país. También han existido algunas clases para niños que presentaban problemas adicionales y, al no haber un programa similar para niños con vista, había poca o ninguna oportunidad de tener alguna experiencia con niños con vista. Desgraciadamente, aún existen en nuestro país algunas escuelas que no han realizado programas que proporcionen oportunidades para que los niños ciegos y con vista lleguen siguiera a conocerse, mucho me-

nos a participar en clase. Naturalmente, donde han existido planes administrativos deficientes y han habido maestros poco capacitados para llevar a cabo programas tendientes a dar educación a niños ciegos y con vista de acuerdo a sus necesidades, los resultados han sido pobres. Al igual que en todo movimiento educacional, obtenemos utilidades por nuestra inversión si somos capaces de dar lo que se espera en todas las fases de nuestros programas.

2. El programa cooperativo o plan coordinado fue, naturalmente, el segundo tipo de programa que apareció en los albores de esta área de la educación. Este programa ha sido definido como "aquél en que el niño ciego tiene un maestro de niños ciegos y está generalmente en una sala especial y durante el día se le lleva a la sala de clases corriente sólo por períodos cortos. En este plan la sala especial se convierte en el lugar principal desde donde se origina su programa de estudios en colaboración con los maestros de cursos corrientes". De esta definición se desprende que había un evidente deseo de alcanzar una mayor participación de los niños ciegos con los con vista, pero aún parecía existir la idea de que la responsabilidad mayor en la educación del niño ciego debía descansar sobre el profesor especial. El resto del profesorado se limitaba a colaborar haciendo que los niños participaran en las distintas clases pero siempre a sugerencia y discreción del profesor especialista en niños ciegos.

3. El programa integrado creció cuando las escuelas corrientes comprendieron que se abrirían muchas posibilidades si los niños ciegos pudieran compartir experiencias con sus compañeros con vista. Dio a los profesores corrientes la oportunidad de desarrollar para los niños ciegos el mismo programa educacional aplicado a todos los niños en los diferentes grados. Provee el mismo volumen de servicio del maestro especialista, actuando como consultor

del profesor común, de los niños ciegos y de todos aquellos que pudieran tener algún problema relacionado específicamente con la educación de algún niño ciego. Este plan es uno de los que probablemente se pueden encontrar en los programas recientes que han sido confeccionados durante los últimos ocho o diez años y es grato comprobar que escuelas con muchos años de experiencia que han reexaminado sus programas para niños ciegos, han descubierto que podían desarrollar programas integrados que trajeron grandes oportunidades educacionales para todos los niños. El programa integrado ha sido definido también como "aquel en el que al niño ciego se le matricula en un curso corriente. A disposición de él y del profesor corriente hay un competente maestro para ciegos con horario completo y una sala para consultas. El profesor corriente recurre al maestro especializado para que le ayude a programar los estudios del niño, para que le aconseje cómo adaptar las actividades de la clase y para que le provea, cuando es menester, de toda aquella información especial sobre las necesidades del niño ciego".

4. El programa que consulta los servicios de profesor itinerante al niño ciego que permanece en la escuela de su localidad, es uno que ha venido poniéndose en práctica desde hace algún tiempo en algunas escuelas con la ayuda de organizaciones vecinas o departamentos de educación. Sin embargo, ha recibido mucho más atención durante los últimos años ya que varias escuelas lo han estudiado con la idea de hacer llegar este servicio a un mayor número de niños. Ha sido puesto en práctica en muchos lugares con alumnos de secundaria que viven en una ciudad grande o que se trasladan a un área rural y necesitan los servicios de un maestro de ciegos o de una persona que oficie como consultor para los niños y para el profesorado. Por lo menos dos Estados de la Unión - Oregon y New Jersey - han realizado este pro-

grama a un nivel estatal. Otros Estados han seguido este ejemplo durante los últimos años. En algunas partes del país, niños con visión muy limitada han asistido a la escuela elemental, contando con poca o ninguna ayuda fuera de la del profesorado regular del establecimiento. Gran número de niños ciegos ha sido matriculado en kindergartens en los diferentes Estados, pero hasta hace poco habían sólo unos pocos maestros itinerantes atendiendo a los niños en los grados elementales tanto de escuelas locales como estatales. Conviene recordar que, en muchas de nuestras localidades donde aún no existían programas, los padres solicitaron a los directores de escuelas corrientes que aceptaran a sus niños ciegos. Tal vez el hecho de que estos niños parecían tener éxito, pese a tan escasa ayuda, hizo que las autoridades de la ciudad y las estatales consideraran la posibilidad de atender un mayor número de niños si se establecía un programa con maestros especializados y equipo y servicios suficientes. El programa con profesor itinerante es definido como "aquel en que el niño es matriculado en un curso corriente en la escuela de su comunidad donde sus necesidades son atendidas mediante el trabajo coordinado del profesor regular y del profesor itinerante debidamente capacitado para dar este servicio especial".

Indudablemente existen muchos matices y variaciones en estos tipos de programas, pero el requisito primordial es que su planeamiento llene las necesidades de los niños.

La Responsabilidad de la Escuela

La escuela pública tiene un rol de responsabilidad en la determinación de la filosofía que sustenta con respecto a los niños con necesidades especiales. Desearía que esta filosofía fuera basada en la convicción de que estos niños son, antes que nada, niños con las

mismas necesidades básicas que todos los niños y que su potencialidad como elementos productivos y aceptados por la sociedad no sólo es grande sino que la escuela tiene el deber de desarrollarla. Dentro de esta estructura, la escuela pública debe también diagnosticar y comprender en forma realista las necesidades especiales que trae consigo la ceguera y/o cualquier otro factor similar y procurar satisfacerlas en forma efectiva.

En un terreno más específico, creo que la educación pública debe asumir el liderato en lo referente a obtener adecuado apoyo financiero para la educación especial a fin de que un programa pueda disponer del profesorado y equipo necesarios. Para que la labor docente dé buenos resultados, el maestro no debe estar recargado de alumnos. En el tipo de programa que tenemos en Temple City (integrado y algo de itinerante), creo que el número máximo para el maestro consultor es de apróximadamente seis alumnos.

La escuela pública tiene la responsabilidad moral de aceptar alumnos ciegos en igualdad de condiciones que todos los niños. Recuerdo el caso de un párvulo, alumno de una de nuestras escuelas, que se hizo muy conocido en el vecindario. Tenía un retardo mental serio. En los comedores, etc., escuché muchos comentarios sobre "a qué profesor parvulario le irá a tocar ESTE niño?" Pero nadie dudaba sobre su permanencia en la escuela! Es cierto que no era ciego. ¿Somos consecuentes? Si hubiese sido ciego, considero que tampoco se debiera haber dudado.

Estimo que es imprescindible que los directores de las escuelas públicas estimulen el trabajo de equipo para desarrollar el mejor programa educacional posible. El profesor consultor, el especialista, el maestro corriente, el director o el orientador, no pueden realizar una labor efectiva si trabajan aisladamente. La educación de niños ciegos y con vis-

ta en su más alto grado es un asunto que concierne a todos, desde los inspectores y oficinistas hasta el superintendente y el miembro del directorio de educación.

Más aún, pienso que la administración debe esforzarse continuamente para desarrollar la cantidad y categoría de seguridad, moral y madurez profesional que demanda esencialmente una cualidad altamente creativa y de penetración que no se limita a impartir conocimientos, sino que modifica y estimula el desarrollo positivo de la personalidad. Debemos, además, estar alertas (y agradecidos) para dar el mayor apoyo al maestro cuya sensibilidad y aceptación hacia los niños - dónde y cómo sean - hacen posible la creación de ambientes donde niños y niñas experimentan y demuestran preocupación por los demás.

Hace algún tiempo atrás tuve una maravillosa experiencia en un kindergarten. Era la hora en que beben leche. Las reglas de la clase dicen "todos nos sentamos alrededor de las mesas a beber leche". En el rincón de "ciencias" había un acuario sobre una mesa pequeña. Donny, un pequeñuelo (con vista) que hasta ese momento sólo había logrado pronunciar muy pocas palabras y que hacía que uno se preguntase si tendría suficientes "cilindros" que alguna vez produjeran un comportamiento realmente cuerdo, había descubierto el pez que había allí y deseaba beber su leche junto al pez. Otros miembros del grupo trataron de disuadirlo alegando que "no era justo", etc. La maestra se acercó entonces a ellos y, sentándose junto a ellos, les ayudó a comprender que, ya que era tan emocionante para la clase y para el mismo Donny que por primera vez mostrara interés en algo, - quizás si, en beneficio de él, la regla podría ser alterada por esta vez. Una pequeñuela de cinco años se interesó tanto en colaborar que se acercó a Donny y trató de enseñarle a decir "pez". Después de muchos intentos, con Donny haciendo esfuerzos sobrehumanos,

logró finalmente que dijera "pef". La pequeña e improvisada maestra insistió valientemente en hacerlo decir "pez" y Donny sopló y resopló, pero sólo logró decir "pef". Al fin, agotada, la pequeñuela se acercó a su maestra, diciéndole "¿Por favor, puedo sentarme en su falda? Estoy tan cansada de enseñarle a Donny a decir "pez". Mientras reflexionaba sobre este revelador episodio, no pude menos que decir -¡ hagamos votos porque hayan más "maestritas" que deseen sentarse en la falda de su profesora!

Nuestra Responsabilidad como Maestros y como Equipo es Importante

Refiriéndome nuevamente a nuestro propio programa, desearía manifestar que nuestro equipo, que incluye a todos los maestros interesados, aún siente la necesidad de discutir y reevaluar nuestro servicio a los ciegos. Es estimulante escuchar a veces, comentarios del grupo en el sentido de que "estamos ciertos de que nuestro programa se ha fortalecido", "sabemos que si el próximo año no hubieran niños ciegos en nuestra escuela, todos los maestros consultores volverían a las salas de clases comunes convertidos en mejores educadores." Asimismo, cuando estudiábamos la contratación de un profesor ciego para un octavo grado de nuestras clases corrientes, nos encontramos diciéndonos: "si creemos en un programa escolar para niños ciegos, ¿no creemos también en un programa que utilice los servicios de profesores ciegos competentes?" Comprendemos que existen muchos riesgos en la simplificación exagerada de los problemas y en la generalización de las actitudes e impacto social que causa la ceguera. Aquellos de nosotros que procuramos desempeñarnos como consultores de un equipo regular, debemos permanecer conscientes de estas cosas y analizar nuestros sentimientos y respetar los ajenos. Algunos de

nuestros maestros consultores han estudiado la posibilidad de volver durante un año a la clase común donde haya un número grande de niños con vista y uno o dos niños ciegos como un medio de alcanzar una mayor comprensión del rol que le corresponde al profesor corriente. Otros han hablado de iniciar un trabajo de investigación en el que participen otras organizaciones. Estamos seguros de que existen muchas otras organizaciones que deberíamos utilizar en nuestro programa y, a medida que nuestro programa crece, tenemos en nuestra agenda el estudio de estas posibilidades. Deseamos trabajar más con las familias de nuestros niños y, a medida que nos trasladamos a la escuela secundaria con más niños, comprendemos la especial importancia de la comunidad como rica fuente para las familias de estos niños. Sabemos que existen problemas y esperamos tener la habilidad e ingenio suficientes para solucionar muchos de ellos.

Reconocemos las necesidades específicas de nuestro programa escolar secundario, particularmente en el campo del desarrollo de técnicas de orientación y movilidad de cada uno de los alumnos que salen a enfrentarse a un medio ambiente más complejo. Debemos prepararlos para esto, dentro o fuera de la escuela, mediante un horario parcial o total. Asimismo, comprendemos que, si somos capaces de ayudar a las familias de los niños y a los niños mismos, también podremos estudiar más cuidadosamente las posibilidades de aprovechar los medios recreativos de la comunidad y estimular actividades funcionales mayores fuera de nuestro programa escolar.

Este programa, relativamente nuevo en nuestro sistema de escuelas públicas, nos ha dado una oportunidad más para crecer y para mirar aún más críticamente nuestro programa educacional general. Esto no habría sido posible si no hubiésemos ampliado nuestro crecimiento hasta hacerlo uno de los más fuertes e importantes factores en el papel que desempe-

ñamos como maestros y administradores que creemos en el potencial de todos los niños.

Finalmente, considero que la educación pública tiene un lugar importante junto a otras organizaciones colaborando en la búsqueda de mejores caminos - como son la conservación y el mejor uso de los recursos humanos.

Me permito manifestarles que debemos continuamente evaluar y mejorar nuestro trabajo y estar siempre dispuestos a hacer los cambios que sean necesarios para que podamos preparar al niño, ciego o con vista, para que ocupe en condiciones óptimas su lugar como elemento productivo y feliz en el mundo del mañana.

PROGRAMA ITINERANTE DE ENSEÑANZA PARA NIÑOS CIEGOS

Por Josephine L. Taylor

En el programa itinerante de enseñanza, el niño ciego es matriculado en la escuela de su comunidad y se le provee de servicios especiales.

Aunque la literatura referente a la historia de la educación de ciegos hace referencia a alumnos ciegos que estudiaron en escuelas para niños con vista normal, el desarrollo de programas específicos para este tipo de educación se remonta sólo a los últimos cuarenta años y se circunscribe principalmente a la educación de niños ciegos en los Estados Unidos.

La siguiente anécdota muestra los esfuerzos hechos por algunas escuelas residenciales (internados) para ciegos a objeto de aumentar los servicios de que disponían para sus alumnos de los cursos superiores. En 1910, el superintendente de la Escuela de Ciegos del Estado de Washington informó al profesorado y a algunos de sus alumnos mayores sobre lo tratado durante una convención de la Asociación Americana de Educadores de Ciegos. Entre los temas estudiados estaba la descripción del programa llevado a cabo en la Escuela de Ciegos de Nueva York en Batavia, donde algunos de sus alumnos más capacitados continuaban viviendo en el internado, pero recibían parte de su preparación académica en la escuela secundaria de la localidad. La escuela de ciegos enriqueció su programa de estudios con clases de oficios, música, atletismo, etc. y proporcionó material especial y e-

quipo y servicios de consulta a los alumnos y al profesorado de la escuela secundaria.

Entre las personas de la Escuela de Washington que oyeron sobre el programa de Batavia se encontraba Jorge F. Meyer, alumno del primer año de secundaria. Este joven descubrió que él podría adquirir una mayor y más estimulante experiencia en la escuela pública local que la que recibía en la escuela para ciegos, donde, por aquel entonces, sólo había un puñado de alumnos de secundaria. Estimó, entonces, que él podía hacer lo mismo que los muchachos de Batavia. El superintendente le hizo ver que la escuela pública le quedaba muy lejos y que no disponían de medios de transporte para llevarlo. Anteriormente, Jorge había ido al centro de la ciudad con compañeros parcialmente ciegos que lo guiaban y se propuso aprender el camino él solo. Surgieron, entonces, los problemas de la falta de textos de estudio en sistema Braille y de lectores voluntarios. El superintendente no podía añadir un nuevo trabajo al ya sobrecargado profesorado. Cuando al final del año la respuesta era todavía un "no". Jorge comunicó que sus planes para el año siguiente eran vivir en su hogar y asistir a la escuela secundaria de la localidad. De esta forma, el superintendente aprendió una lección que muchos otros aprendieron más tarde: Cuando Jorge Meyer decide hacer algo, lo hace. También comprendió que un alumno ciego que asiste a una escuela común podría recibir mejor educación si tuviera la orientación de educadores de ciegos. Jorge volvió a la escuela de ciegos y asistió a la escuela secundaria local con la ayuda y orientación que le dieron en el internado.

El portero y uno de los niños parcialmente ciego le leían las lecciones tarde en las noches en el cuarto donde estaban las calderas para la calefacción - el único lugar con luz a esa hora. Se turnaban para dictar los textos en Latín, letra por letra, pues

ninguno había estudiado Latín. Jorge transcribía a mano sus propios libros al Braille. Fue designado, de entre sesenta o setenta alumnos, para pronunciar el discurso de fin de año de la clase de 1914 de la Escuela Secundaria Vancouver de Washington y recibió su distintivo de la fraternidad Phi Beta Kappa en la Universidad de Washington. Desde entonces ha sido el más grande líder tanto en el campo de la educación de niños ciegos en escuelas públicas como en el trabajo con personas ciegas de todas las edades.

La Escuela para Ciegos del Estado de Nueva York en Batavia ha continuado este programa a través de los años. Muchos internados han hecho uso de las escuelas secundarias en ocasiones especiales. Asimismo han hecho arreglos para que alumnos de secundaria vuelvan a las escuelas de su localidad. Varios tienen determinados programas organizados para que algunos alumnos vivan en el internado y asistan a la escuela secundaria local; profesores del internado actúan como maestros itinerantes dándoles la instrucción complementaria necesaria; también proporcionan el material didáctico y equipos especiales y orientación a la escuela pública secundaria y a los estudiantes en todo aquello relacionado con su programa educacional y reajuste personal.

Durante el mismo período en que la Escuela de los Estados de Nueva York y de Washington y otros internados para ciegos empezaban a enviar algunos de sus alumnos a la escuela secundaria pública, algunas escuelas de la ciudad iniciaron programas educativos para niños ciegos más jóvenes. Estos niños se encontraban en clases de Braille o en los más nuevos programas cooperativos o integrados en las diferentes escuelas. Muchos de los egresados de estas escuelas elementales continuaron sus estudios en la escuela secundaria local con profesores especiales de la escuela primaria actuando como maestros itinerantes. El 10 de Diciembre de 1910 se inauguró un pro-

grama educacional para niños ciegos en la Escuela Pública de Neward, Nueva Jersey. La primera egresada de ese curso fue Mary Curcio, quien ingresó varios meses después de su inauguración y en seis años completó los ocho grados e ingresó a la Escuela Superior de Southside en Neward, en Enero de 1917. El cambio a la escuela secundaria no fue difícil para Mary. Durante sus años de escuela primaria había pasado la mayor parte del tiempo en la sala de clase corriente y había trabajado con su maestra especial sólo para aprender dactilografía y manualidades mientras los otros hacían caligrafía y arte. Los textos de Latín ya estaban en Braille. Su maestra especial transcribió al Braille el álgebra y el Francés y Pauline, su hermana, que asistía a la misma escuela, le leía las otras materias. Mary y Pauline hacían juntas el trayecto en trolley de la casa a la Escuela. Mary también se graduó con honores y perteneció a la fraternidad Phi Beta Kappa del Colegio para Señoritas de Nueva Jersey.

Debido, en gran parte, a los esfuerzos de la señorita Lydia Y. Hayes, la primera directora ejecutiva de la Comisión para los Ciegos de Nueva Jersey, otras ciudades del norte del Estado iniciaron programas especiales para niños ciegos, varios alumnos se graduaron en sus escuelas secundarias y se aumentaron los servicios para ellos. La señorita Hayes - quien a pesar de ser ciega de nacimiento era una capacitada y experimentada maestra de niños con vista - trabajó mano a mano con los profesores especiales en las escuelas secundarias, dando orientación y proporcionando servicios especiales a los estudiantes. Cuando un alumno terminaba un texto, éste quedaba a disposición de otro. Pronto se estableció un servicio a través del cual la Comisión para los Ciegos pagaba a un maestro de la escuela secundaria para que le leyera a un alumno y para que actuara como enlace e informara a la Comisión o al profesor especial de cual-

quiera dificultad que pudiera surgir. A fines de la década del veinte y a principios de la del treinta, un grupo de voluntarios empezó a transcribir, a mano, libros al sistema Braille. En 1933 se contrató un profesor que vino a relevar a la señorita Hayes y a otros miembros de la organización de parte del trabajo que tenían con estos niños. Cuando la señorita Hayes se retiró en 1937, el programa mediante el cual un estudiante ciego había podido asistir a la escuela secundaria de su localidad estaba tan bien establecido que abarcaba a todo el Estado. En aquellas partes del Estado donde no existían programas especiales para niños de primaria, estos asistían a internados para ciegos, pero durante todo o parte del período de secundaria vivían en sus hogares.

En 1934 se abarcó una fase más en la ubicación de niños ciegos en las escuelas públicas de Nueva Jersey. El Jardín Infantil Arthur Sunshine para Niños Ciegos, de Summit, Nueva Jersey, estableció un servicio a domicilio de orientación para los niños en edad pre escolar y sus padres. La Dra. Kathryn E. Maxfield, directora del Jardín Infantil, consideraba que muchos niños ciegos podrían beneficiarse asistiendo a los jardines infantiles de la localidad junto con niños con vista. El ingreso de un niño totalmente ciego al Jardín Infantil público se produjo en febrero de 1935. El consejero visitador hacía visitas regulares a los jardines infantiles, llevando materiales especiales, trabajando con los niños ciegos para facilitar su adaptación con los maestros a fin de alcanzar una mejor comprensión del niño y encontrar la mejor manera de trabajar juntos para su desarrollo. Este programa se mantuvo desde 1934 hasta 1936, fecha en que suspendió sus actividades por escasez de fondos y falta de niños.

Cuando la señorita Hayes se retiró en 1937, la sucedió en la dirección de la Comisión Jorge F. Meyer, quien se había trasladado del Estado de Washing-

ton a Minneapolis, donde se desempeñaba como supervisor del programa para niños ciegos y parcialmente ciegos de las escuelas públicas. Por aquel entonces, la mayoría de las ciudades más grandes del Noreste del Estado de Nueva Jersey tenían programas educacionales para niños ciegos. El programa de educación secundaria para alumnos ciegos abarcaba todo el Estado, pero en algunas partes los niños ciegos menores debían dejar sus hogares para ingresar a un internado o vivir cerca de las ciudades más grandes que mantenían programas especiales. Una revisión de la situación indicó que la creación de nuevos programas no solucionaría el problema, pues los hogares de los niños estaban muy esparcidos.

Gran cantidad de correspondencia y una serie de conferencias iniciadas alrededor de 1939 trajeron como resultado la contratación de un capacitado y experimentado maestro de niños ciegos quien dirigiría todo el programa educacional para niños ciegos en todo el Estado y quien concentraría su labor en el desarrollo de un programa educacional para niños ciegos en sus comunidades. En el Otoño de 1943, el primer niño de primer grado inició sus estudios en un programa de maestro itinerante. Al año siguiente se contrataron los servicios de un profesor más, quien dedicó todo su tiempo al programa itinerante.

En el momento actual hay dieciséis maestros itinerantes, dos profesores bibliotecarios, dos supervisores y un director encargados de atender a ciento seis niños totalmente ciegos y varios cientos de niños con remanente útil de visión. De los ochocientos niños disminuídos visuales que estudián en los diferentes grados, desde Jardines Infantiles hasta Escuelas Secundarias en Nueva Jersey, el 10 por ciento asiste a internados para ciegos, el 30 por ciento es atendido por programas locales especiales para niños visualmente disminuídos y el 60 por ciento asisten a escuelas comunes de su ciudad.

Debido a que la filosofía del Plan de Nueva Jersey contempla la ubicación del niño en la escuela en un momento determinado, la mayoría de los niños han pasado por más de un programa en el curso de su vida escolar. Los maestros itinerantes, aunque escasos, pueden atender a tan considerable número de alumnos, gracias a una disposición legal que permite contratar educadores suplementarios. Mediante este sistema, pueden contratarse incluso maestros bien capacitados, aunque no hayan tenido entrenamiento especial en el campo de la educación de ciegos, los que dedican cinco horas a la semana a trabajar individualmente con niños ciegos o parcialmente ciegos que asisten a escuelas corrientes. Estos profesores suplementarios trabajan con la orientación de maestros itinerantes para ciegos, lo que permite a cada niño ciego tener atención individual por lo menos una hora diaria si ello fuere necesario.

Más importante aún es el trabajo abnegado de aproximadamente doscientos voluntarios que transcriben textos al Braille y los empastan y proporcionan otros materiales. Si se desea que la permanencia de un niño ciego en una clase de niños de vista normal sea realmente provechosa, es imprescindible poner a su disposición los textos de estudio necesarios - sean éstos en Braille o en discos - en el momento en que el resto de la clase los está leyendo.

Esta descripción más o menos detallada del desarrollo del programa de maestros itinerantes en Nueva Jersey la he dado, principalmente, porque estoy más familiarizada y también porque probablemente es el programa más extenso de enseñanza itinerante para niños ciegos que exista en este momento.

Se ha experimentado en el país un continuo crecimiento de estos programas. Su organización administrativa es casi tan variada como el número de programas existentes. Sin embargo, en muchos casos, como en Nueva Jersey, el desarrollo de tales progra-

mas ha sido la resultante de un largo y cuidadoso proceso de planeamiento, llevado a cabo por educadores de niños ciegos. El éxito de estos programas depende, en gran parte, de la estrecha colaboración que haya entre el profesorado de la escuela, los educadores especializados en niños ciegos y los voluntarios que preparan el material adicional necesario, los padres y los recursos de la comunidad. En las comunidades donde el niño ciego dispone de más de un servicio, es importante que exista un buen entendimiento y estrecha cooperación entre los distintos tipos de programas.

En el programa de enseñanza itinerante la persona clave es, desde luego, el profesor itinerante, quien debe suministrar y adaptar los medios complementarios para satisfacer las necesidades de la educación especial de los niños ciegos.

EL DESARROLLO DE LA SALA DE CONSULTA

Por Georgie Lee Abel

Introducción

Es sabido que existen varios tipos de programas que hacen posible que los niños ciegos permanezcan en sus hogares y asistan a la escuela común que les quede más cercana. Esta es una situación bastante afortunada tomando en consideración que cada niño tiene necesidades diferentes e individuales y que igualmente variables son sus problemas familiares en nuestra sociedad fluctuante y las comunidades pueden presentar o servicios improvisados o bien estudiados.

Aunque existen numerosas variaciones en los programas, es posible clasificarlos como Programa Cooperativo, Programa Integrado o Programa de Maestros Itinerantes. Los administradores escolares que pueden planear en forma creativa para satisfacer las variadas necesidades individuales de los niños a menudo combinan uno o más de estos planes en beneficio de un programa total y más funcional para cada niño. Esto significa que los que trabajan en todos los campos de cualquiera escuela deben esforzarse por alcanzar un cabal conocimiento de cada uno de los programas a medida que se vayan aplicando al niño ciego.

En este artículo consideraremos solamente los dos primeros tipos de programas: el Cooperativo y el Integrado. El programa de Maestros Itinerantes es tratado en artículo separado.

Historia del Programa Especializado

Las primeras solicitudes presentadas por niños ciegos para educarse en escuelas corrientes junto con niños con vista aparecieron a principios de este siglo. Eran hechas por individuos ciegos que estimaban que, si los ciegos cuando adultos iban finalmente a vivir y a trabajar con gente con vista, la oportunidad de educarse con niños con vista era un medio excelente para desarrollarse en permanente comunicación y participación durante los valiosos años de escuela. Los tres ciegos que más influencia ejercieron en los primeros programas fueron John Curtis de Chicago, George Meyer de Minneapolis y Nueva Jersey y Roberto B. Irwin de Ohio y Nueva York. Entre los años 1900 y 1910 se iniciaron programas en Chicago, Cincinnati, Milwaukee, Racine, Cleveland, Boston, Nueva York y Newark. Durante el primer cuarto de siglo ya se habían iniciado programas en la mayoría de las ciudades importantes. Pero el mayor aumento en número se ha producido durante los últimos doce o quince años. Los cálculos más recientes indican que más del 50 por ciento de los niños considerados ciegos de acuerdo a la definición legal de ceguera, asisten hoy a escuelas corrientes junto con niños con vista. Este crecimiento ha sido tremendo y ha presentado serios problemas a aquellos que han aceptado el desafío de proporcionar servicios adecuados. Este desafío es compartido por las familias de los niños, por todo tipo de educadores, por las organizaciones que atienden a los niños y por grupos voluntarios. Quizás si los más notables y valiosos servicios conocidos por aquellas personas que trabajan en programas educativos para niños ciegos sean los que proporcionan los voluntarios que transcriben al sistema Braille y graban en discos los libros, textos de estudio, material de consulta y literatura recreativa para estos niños.

Es comprensible y natural que los directores de los primeros programas procedieran con cautela. A los niños ciegos se les asignaba una pieza especial y de vez en cuando disponían de otra donde se les enseñaba artes y oficios y algo de música, pero separados de los niños con vista. Aquellos que dudaban de lo acertado de tales programas acostumbraban llamarlos "pequeñas instituciones". Las más de las veces se referían a ellas como salas de clases especiales para niños ciegos o clases de Braille. Psicológicamente, estos nombres describían sistemas que, más que formar parte de un programa escolar para todos los niños, eran algo totalmente aparte.

Sin embargo, es estimulante observar que, a medida que los niños ciegos se matriculaban, iban demostrando sus capacidades. Asimismo, cuando los profesores corrientes observaron el trabajo de estos niños y los maestros especializados adquirieron más experiencia en ayudarlos a desempeñarse más competentemente, disminuyeron las dudas para integrarlos a una más amplia variedad de clases y actividades en las escuelas.

A medida que la experiencia con el programa especializado para niños ciegos fue compartida por un mayor número de escuelas, se hizo obvio que, en orden a proporcionar un mejor programa educacional, era necesario lograr una mayor cooperación entre el maestro especializado y los profesores corrientes del mismo establecimiento. De esta cooperación surgió, naturalmente, el título de "Programa Cooperativo". Al igual que en todos los otros campos de la educación especial de aquel entonces, se pensó que este programa era tan específico que los maestros especializados debían asumir responsabilidad en el planeamiento y, desde luego y en mayor grado, en su aplicación. El sueldo adicional que se pagó a esos

maestro y el que se les liberara de sus labores en comitees escolares y de otros deberes comunes a todos los profesores, hizo que el programa especializado tendiera a separarse aún más. Para asegurar el trato especial implícito en el Plan Cooperativo, se colocaba a los muchachos ciegos en una sala especial y sólo asistían a aquellas clases corrientes que el profesor especial consideraba de más valor. Este pasaba la mayor parte de su tiempo dedicado a trabajos de oficina, a preparar material Braille y a proporcionar servicio de lectores. Además de estas obligaciones tenía la responsabilidad de dictar clases en la mayoría de los ramos.

El Plan Cooperativo constituyó un peldaño más en el progreso de los niños ciegos y en su preparación para lograr una mayor participación con los niños con vista en más actividades del programa escolar.

Debe decirse aquí que muchos de los programas antiguos han encontrado administrativamente difícil cambiar sus procedimientos referentes a la subvención para la sala de consulta y la relación entre el profesor especial y el resto de los maestros. Existen también Estados donde los reglamentos que afectan los reembolsos financieros para estas clases han hecho imposible efectuar cambio alguno. Sin embargo, una hábil interpretación de las leyes existentes ha contribuído a una mayor flexibilidad en su aplicación. Mientras más se sepa sobre el trato con niños, aunque éstos pertenezcan a una gran escuela, mayor flexibilidad y coordinación de esfuerzos se logrará.

Los niños ciegos son tan diferentes uno de otro como lo son entre sí los muchachos con vista. Teniendo esto presente es fácil comprender que sus necesidades de convivencia con sus compañeros también varían. Si el propóstio de este tipo de educación es el de proporcionar las ventajas que trae consigo una temprana asociación con niños que ven, es

obvio, entonces, que el trabajo del maestro especial debe ser el de ayudar a alcanzar esta meta. Sin embargo, esto sólo puede ser alcanzado si se cuenta con el total respaldo e iniciativa de la dirección de la escuela donde se lleva a cabo este programa. Si las oportunidades y los progresos tanto de los niños ciegos como de los con vista son claramente comprendidos por los directores, todos los muchachos sacarán provecho y ni uno ni otro, ni ciegos ni con vista, se verán privados de participar en un programa educacional desarrollado debidamente.

Programa Integrado

Muchos cambios beneficiosos se han producido desde que los primeros programas educacionales mixtos para niños ciegos y con vista fueron iniciados a principios de este siglo. Ya se ha visto que los maestros especiales adquirieron mayor destreza en ayudar a los niños ciegos a enfrentar con éxito situaciones difíciles y los muchachos mismos familiarizaron a sus maestros y compañeros con el hecho de que ellos podrían tener participación activa en el programa de su escuela. También es cierto que los programas de educación especial han crecido en todas las áreas y las comunidades han comprendido que, si desean tener un programa educacional para todos los niños, éste debe incluir, también, a los niños con desventajas. Indudablemente, se ha estado dando cada vez mayor atención a la preparación de maestros de ciegos como también de otro tipo de niños excepcionales. El aumento de los problemas ha traído consigo un mayor estímulo para estudiar y experimentar con nuevos tipos de programas.

Quienes estudiaron seriamente estos programas se preocuparon de las ideas sociológicas que en primer lugar fueron las que originaron este tipo de educación y consideraron los problemas. Algunos de los

problemas parecían de orden sociológico y se referían no sólo a las actitudes de los niños ciegos sino que también a las de los niños con vista y de la gente frente a la educación en general, quienes se sentían insatisfechos sin la orientación necesaria. Cuando se preocuparon del material y los equipos se dieron cuenta de que los problemas relacionados con el objetivo del programa no habían sido claramente encarados.

Si se pretendía que los muchachos ciegos se asociaran con los con vista y que participaran activamente con ellos, era necesario que se matricularan en un mismo curso; debían tener los mismos textos de estudio, materiales similares y aprovechar juntos de los programas escolares desarrollados por maestros capacitados. Así, los niños ciegos debían integrarse al mismo amplio plan de estudios que existía para los niños con vista. También debían recibir de parte del profesorado y del personal administrativo de la escuela cualquiera de los servicios disponibles. Nuevamente uno de los resultados fue la sugerencia de un nuevo nombre: "Programa Integrado".

Estos desafíos educacionales y sociológicos hicieron que se prestara una mayor atención al tipo de maestro especializado que tanto había contribuído en las clases anteriores.

Con este nuevo concepto, el profesor especial se convertía en consultor para el niño ciego a fin de que actuara más eficientemente con los compañeros con vista de su mismo grado o nivel. Se reconoció que la ceguera presenta problemas particulares que requieren los servicios de un maestro capacitado y especialmente entrenado. La experiencia había demostrado que cada niño ciego podía tener necesidades y potencialidades que a menudo debían ser comprendidas por el maestro especializado e interpretadas a los otros maestros y funcionarios. Este maestro tenía que estar a disposición del personal docente y admi-

nistrativo en aquellos asuntos relacionados con la forma en que la ceguera del niño afectaba el programa educacional. Este profesor, sin lugar a dudas, debía ser un consultor.

La labor de un consultor en un programa integrado en nuestros días podría resumirse como sigue: el consultor se preocupa de cada niño ciego, proporcionándole materiales y equipos, dándole la suficiente instrucción individual que le permita desenvolverse al máximo de sus capacidades en su clase y aconsejándole de manera que pueda ocupar el lugar a que tiene derecho entre sus compañeros. El profesor consultor contribuye a que la labor del resto del profesorado sea más efectiva, estimulando cualquier esfuerzo meritorio, interpretando cualquier necesidad especial que puedan tener los niños ciegos, prestando su apoyo a ideas creativas y de experimentación que redunden en beneficio de los niños y ayudando al resto del personal no docente a comprender la importancia que tiene su labor dentro del programa. Ocasionalmente, el consultor es requerido por la comunidad para mejorar los servicios para los niños ciegos mediante el contacto con grupos religiosos, sociales o de recreación.

La sala en la cual se proporcione este tipo de servicios especializados se convierte en una "sala de consulta" a la que el niño recurre cada vez que necesita ayuda o cuando existe la necesidad de complementar su programa escolar. En algunas ocasiones pueden existir problemas relativos al uso de los equipos generales y especiales, a su servicio de lectores, al programa escolar o a actividades extraescolares.

A fin de que el profesor consultor tenga libertad para proporcionar los diferentes tipos de servicios y de dar instrucción individual que cada niño ciego necesite, es importante que los niños se matriculen en las clases regulares. Sin embargo, esto debe evitarse si no se tiene la seguridad de que cada niño cie-

go aprenderá más y tendrá mayores oportunidades de desarrollarse en todo sentido en su asociación con otros niños de más o menos su mismo nivel. Con el objeto de cerciorarse de que el niño participa activamente en clase, es necesario que el consultor visite de vez en cuando las diferentes salas de clases. Esta visita no tiene el propósito de observar a los maestros, sino de ver al niño en pleno trabajo y de saber cuáles podrían ser algunos de sus problemas más corrientes. Cuando existen buenas relaciones entre el profesor consultor y el resto de los maestros de la misma escuela, estas visitas son bien recibidas. En algunas escuelas los profesores regulares a menudo le piden al consultor que les visite para que les ayude en clases de manualidades o arte, o en ciertos otros tipos de actividades en las que el profesor regular considera que necesita asesoramiento.

Si el consultor tiene la oportunidad de preparar pequeños apuntes de material de referencia para que un niño ciego los use en una clase común al día siguiente o dentro de un par de horas, es importante que los niños ciegos entiendan por qué regresan a la sala del consultor. ¿Es para recibir ayuda en algún ramo, o es para hacer uso del equipo? Dos o tres niños pueden estar trabajando en varios tipos de proyectos a un tiempo cuando el profesor puede estar transcribiendo pequeños apuntes al sistema Braille, corrigiendo tareas de Braille o trabajando en varias otras cosas que hacen posible que cada niño logre un mayor rendimiento en la sala de clases común.

El consultor, que antes que nada es maestro, a menudo tiene que actuar casi como un clínico al analizar problemas y al trabajar tanto con niños como con adultos. Las buenas relaciones humanas contribuyen a la efectividad de un programa para todos los niños. La dirección de una escuela puede facilitar o retardar el desarrollo de un programa, según sea la comprensión que se tenga de la filosofía y del proceso del

programa.

Muchos objetivos y muchos problemas son comunes tanto al programa cooperativo como al integrado. Los niños difieren tanto hoy como ayer. Algunos son capaces de desenvolverse como miembros destacados de sus respectivos grupos, sin otra ayuda que el equipo especial, iguales textos, suficiente material en Braille y en discos y, ocasionalmente, servicio de lectores. Otros, al igual que los niños con vista, presentan problemas que le imposibilita para mantener relaciones positivas con cualquier grupo de niños. Esto puede ocurrir ocasionalmente, en casos de dificultades emocionales o en niños que al principio parecen tener un retardo. El profesor consultor, al igual que el maestro especial de los primeros programas, debe tratar de conocer al niño, de encontrar ayuda dentro y fuera de la escuela y, después de un detenido estudio, debe procurar encontrar el mayor número de experiencias provechosas que estén a su alcance. Si este cuidadoso estudio es factible dentro de una escuela, más fácil será entonces, determinar si el niño se beneficia realmente con este programa o si es necesario buscar otro tipo de programa. Aun si los problemas se relacionan con un niño con otras desventajas, la idea es proporcionar a cada niño en particular el mayor número de condiciones favorables posibles para su mejor desempeño con niños que constituyan un grupo adecuado.

Hay quienes piensan, después de estudiar el programa integrado, que debiera hacerse mayor presión sobre el niño que pasa gran parte de su tiempo con niños que ven. Por el contrario, según se ha observado, parecería que los niños ciegos sin desventajas adicionales para quienes hay un buen profesor consultor, pueden alcanzar un nivel más alto sin mucha ayuda del consultor. A medida que se va conociendo la independencia de los niños término medio y sobre el término medio, el consultor dispone de más tiem-

po para ayudar a muchachos con desventajas adicionales y dar el apoyo e instrucción individual necesarios que traen resultados más positivos que los que parecían posibles al principio.

El objetivo del tipo de programa "consultor" es encontrar el servicio adecuado para cada niño y que el profesor consultor colabore con la administración de la escuela en combinar todos los esfuerzos en beneficio del niño. El solo nombre de "sala de consulta" y la manera de trabajar del consultor debiera hacer que todos los que trabajan en educación en general aprecien más fácilmente el valor de este programa. Más aún, debiera hacer que el programa para niños ciegos fuera parte integral del sistema de la escuela pública y no algo separado y difícil de comprender. Es, en otras palabras, educación general con servicio especializado para un pequeño grupo de niños con diferentes problemas que pueden tener relación con la ceguera.

Servicios y Materiales Necesarios

Con el rápido desarrollo de nuevos programas hay problemas que confunden a los directores tanto como los beneficios que alcanzan a todos los que participan en ellos. Son realmente notables los beneficios sociológicos y psicológicos que tanto niños ciegos como con vista han recibido de programas relativamente nuevos. Es inevitable que esto influya en las actitudes de los futuros adultos ciegos y con vista, quienes tendrán una mayor comunicación y comprensión originados en las experiencias compartidas en sus años de escuela.

Sin embargo, la demanda de más servicios es grande y los ciudadanos de este país tienen mucho que contribuir mediante su comprensión y conciencia de real valor de una legislación adecuada.

En algunos programas existe aún la necesidad de

una más ciudadosa orientación de los voluntarios que desean colaborar con la escuela. La dirección escolar es responsable del programa y si no aprovecha los excelentes recursos de los voluntarios y no dice francamente por qué, en algunos casos, el servicio no es adecuado, está perdiendo una ayuda valiosísima y privando a los niños ciegos tanto de textos de estudios iguales o similares como de lectura en sus ratos libres.

Algunas escuelas han comprendido el valor de tener personal rentado para que trabaje con grupos voluntarios. Este sistema da a la escuela la seguridad de que el trabajo se está llevando a cabo en forma cuidadosa y contribuye a una perfecta coordinación entre los voluntarios y la escuela. Los programas con más experiencias pueden agregar mucho más sobre esta materia.

El rol que desempeña el profesor consultor en la preparación de material en Braille y grabado es importante y es necesario que los grupos consultivos y administrativos de la escuela lo comprendan. El maestro es quien está más cerca de los niños y como está en permanente contacto con las autoridades administrativas es, a menudo, el mejor intérprete de las necesidades del niño ciego. Puede que, desde el punto de vista de la cantidad de material que produzca, el maestro no sea un braillista tan competente como lo son los trascriptores especializados y experimentados. Sin embargo, sabe y debiera saberlo, cómo confeccionar materiales que puedan ser usados en forma provechosa por niños ciegos. Es, además, la persona más capacitada para seleccionar los diferentes tipos de materiales. Su habilidad para guiar a los braillistas es un factor vital de su desempeño eficiente.

El profesor no debe depender tanto de los braillistas que llegue a perder su destreza para transcribir al sistema Braille el material que se necesita. Habrá muchas ocasiones en que los niños necesiten con

urgencia determinado material que debe ser preparado en corto tiempo. En esos casos los niños recurrirán a la destreza de su profesor para transcribir al Braille

El material preparado por el profesor puede clasificarse brevemente como sigue: transcripciones exactas de partes de libros técnicos de referencia, libros de interés especial, trabajos en el pizarrón, cuentos, párrafos de artículos publicados en periódicos o revistas y tests para ser usados en la clase o por el psicólogo del establecimiento; adaptaciones de libros para niños pequeños de material de aritmética, de mapas en relieve, de experimentos científicos y de instrucciones para proyectos de arte; material extra, como ser, pequeños libros de historietas sobre los niños, libros sobre acontecimientos en la escuela para niños que estén enfermos, vocabularios nuevos, cuentos especiales para niños que tengan dificultades con el vocabulario, pequeños libros con poesías, historias de interés máximo con vocabulario mínimo, juegos con números y sumas en Braille. El maestro puede también ser de gran ayuda a los voluntarios orientándolos y estimulándolos a transcribir material para otras actividades de la comunidad, como ser, materiales para la iglesia, trozos de manuales de scoutismo y otros que los pequeños necesitan tener encuadernados en pequeños volúmenes, música y letras de cantos para la iglesia y otros. Hay otros tipos de material que pueden estimular la iniciativa de los braillistas y del profesor, por ejemplo: horarios, calendarios, trozos de enciclopedias infantiles, menús, avisos semanales de la escuela, juegos de salón para días lluviosos y otros materiales interesantes que los niños pueden llevar a sus hogares para compartirlos con sus familiares. En fin, es mucho lo que los voluntarios pueden hacer en este campo.

MODELADO EN GREDA - UN MEDIO Y UN FIN

Por Charlotte Haupt

La educación tiene como objetivo el procurar alcanzar el mayor nivel intelectual y cultural del individuo. Desde la cuna hasta la tumba, una experiencia sigue a la otra. Quienesquiera enseñen, sean ellos padres, maestros o sencillamente amigos, se esfuerzan por derramar luz sobre estos sucesos y por investigar el significado que hay tras ellos. Con su caudal de conocimientos y experiencias ayudan a interpretar y a aclarar tanto los complejos asuntos que llenan el mundo, como su influencia en nuestras vidas.

Nuestros primeros maestros fueron nuestros padres y es la madre quien primero empieza su abnegada labor educativa desde el primer día de vida del niño. Generalmente, los padres pueden clasificarse en tres grupos: los que sobreprotegen a sus hijos, temerosos de que sufran un daño físico; que ellos mismos hacen muchas cosas por sus niños privándolos de la oportunidad de lograr experiencias nuevas y de descubrir las cosas por sí mismos aun a riesgo de sufrir dolor o desagrado. En seguida, existen los que consideran que sus hijos son su "segunda oportunidad en la vida" ... oportunidad de ver realizados en sus niños todos los sueños y proyectos que ellos no pudieron realizar. Estos padres, con su ambicioso amor, empujan al niño más allá de sus capacidades inmediatas, forzándolos a aprovechar oportunidades que ellos nunca tuvieron o que simplemente dejaron pasar.

Bajo la presión del deseo de complacer a sus padres y de no defraudar las esperanzas que han puesto en él, el niño llega a anularse totalmente. Es como el amante rechazado que repentina y débilmente juega y pierde una carta tras otra hasta que pierde toda confianza en sí mismo y se abandona completamente. El tercer grupo lo constituyen aquellos padres que en alguna forma son capaces de encontrar el feliz término medio entre ambos extremos.

Los maestros no tienen dificultad en distinguir a aquellos niños que son inseguros, temerosos de las experiencias nuevas y carentes de espíritu aventurero, de los que reciben con entusiasmo las posibilidades de conocer cosas nuevas, que tienen un notable deseo de conocer el mundo en que viven y poseen gran confianza en sí mismos porque están seguros que pueden arreglárselas para salir sin mucha ayuda de cualquier situación difícil. Esos pobres muchachos que se sienten incómodos, fracasados porque piensan que nunca podrán alcanzar lo que se espera de ellos, desarrollan un derrotismo que frustra sus alegrías y lesiona su natural capacidad para aprender sobre la vida por experiencia propia. Piensan y sienten que nada les atrae - "¿para qué, si de todas maneras no podría hacerlo?"

Si es grande el daño que los padres causan así, inconscientemente, a su hijo con vista, mucho mayor es el que causan si su hijo es ciego. Es natural que estos padres, enfrentados súbitamente con tragedia tan abrumadora, sientan una mayor preocupación por su hijo desventajado y deseen protegerlo y procurar que aproveche bien sus oportunidades.

A menudo se supone que cuando se pierde uno de los sentidos los otros cuatro se agudizan a modo de compensación. Sería ideal que así fuese, pero la triste verdad es que, a menos que las manos de un ciego se adiestren especialmente, no percibirán más que las manos de una persona común y corriente con vista.

La American Foundation for the Blind ha iniciado investigaciones en un esfuerzo por averiguar qué tipo de experiencias o entrenamiento sería de más utilidad para desarrollar una mayor sensibilidad en las manos y dedos de los niños ciegos. Cuatro escultores trabajaron en esto en distintas ciudades y algunos resultados son realmente sorprendentes.

Sin considerar el IQ ni la condición académica de los niños con quienes trabajamos, los que mejor usaban sus manos eran aquellos que venían de hogares donde, desde su más temprana edad, les habían dado libertad de explorar todo por sí mismos sin presionarlos. En cambio, aquellos que eran sobreprotegidos y cuya experiencia verdadera con objetos era inferior aún a la de los niños con vista y los que habían sido presionados hasta desorientarlos y que ya no tenían nigún deseo de explorar, eran no sólo torpes con sus manos sino que también mostraban una mayor dependencia en lo referente a orientación y movilidad.

Se descubrió, además, que niños de octavo grado, con alto IQ y que eran excelentes alumnos, no conocían la forma y consistencia de objetos comunes y de uso diario. Algo sabían acerca de los objetos, pero no tenían conceptos sólidos y concretos sobre sus formas porque jamás los habían palpado. No tenían idea de cómo era un pez, o una botella, o un arco; uno de ellos creía que las orejas de los conejos eran como las de los humanos; otro creía que un árbol era tan grande como él porque le habían dicho que la parte más grande del árbol era el tronco. Y podría seguir citando ejemplos.

En consecuencia, mi pensamiento es que nuestra primera labor como maestros de niños ciegos es la de impartir conocimientos directamente del original. Cada maestro debiera tener una destreza básica suficiente para modelar en greda, y en tres dimensiones, objetos que no se tengan a mano. Hay una razón pa-

ra que las cosas tengan la forma que tienen y si esa razón (siempre en relación con su función) se explica claramente, el niño recordará con mayor facilidad la forma del objeto. También cada niño debería aprender a modelar en greda de manera que pueda copiar los objetos y, al hacerlo, tendrá tiempo de formarse una imagen mental de ellos. Nosotros, los que vemos, no aprendemos todo respecto a un objeto con mirarlo solamente una vez; necesitamos mirar varias veces las cosas que nos rodean para llegar a conocerlas verdaderamente; sólo a medida que estudiamos aumenta nuestro conocimiento de las características.

He trabajado con muchos grupos de maestros que no habían tenido experiencias anteriores en arte o modelado en greda; sin embargo, después de adquirir algunos conocimientos básicos, eran capaces de modelar prácticamente cualquier cosa. Los resultados no eran artísticos, pero daban un concepto tridimensional de las formas básicas del objeto en discusión, acentuando sus características más notorias.

De esta forma, los maestros pasaron cinco horas en este taller aprendiendo, paso a paso, la manera de modelar en greda. Cada paso les fue enseñado igual como ellos se lo enseñarían a sus alumnos. Cada etapa fue calculada para desarrollar una destreza básica en el uso de manos y dedos. El entrenamiento contemplaba el uso simultáneo de ambas manos en el reconocimiento de todas las formas, el uso de los dedos para descubrir dimensiones y relaciones de espacio, como también el desarrollo de la comprensión y apreciación de formas a través del sentido del tacto.

La capacidad latente de crear formas tridimensionales ha sido por un tiempo demasiado largo, una especie de Bella Durmiente. Una vez despierta será para el maestro como una doncella milagrosa que abrirá las puertas del mundo a los niños ciegos. Para

los jóvenes, transformará el mundo de las palabras en un mundo de formas ofreciéndoles, además, una infinidad de felices horas de actividad creadora. ¿Qué más podemos pedir?

¡Bella Durmiente, despierta!

SERVICIOS DE LA COMUNIDAD PARA NUESTROS NIÑOS DISMINUIDOS VISUALES

Por Hester Turner, Ed. D.

Al pensar sobre este tema, he reflexionado detenidamente sobre cómo me ha ayudado la comunidad. Mis hijas gemelas nacieron prematuramente y ambas son consideradas educacional y legalmente ciegas. Cuando tenían dos años de edad, el Estado organizó el primer instituto para padres de niños disminuídos visuales. Este fue el comienzo de mi acción positiva tendiente a usar los recursos disponibles a objeto de asegurarme que mis hijas fueran lo más normal posible. Como profesora sanitaria, de educación física y recreación sabía qué podía ofrecer la comunidad. Un somero estudio de la situación me reveló que casi todos los servicios públicos o privados deseaban tener la oportunidad de ayudar a los desventajados visuales.

Mis hijas son casi una propiedad pública pero, en cambio, hemos ganado una gran cantidad de amigos. Escribo este artículo con el objeto de ayudar a otros padres a reducir al mínimo la desventaja.

Para aprovechar al máximo los servicios de la comunidad, uno debe empezar con aquel que se presenta más a mano.

Edad Pre Escolar

Para mí, con mis hijas desventajadas visuales, el instituto para padres de párvulos ciegos llevado a cabo por la escuela estatal de ciegos constituyó el pri-

mer paso hacia un esfuerzo positivo para ayudarlas. Los maestros de dicha escuela hacen todo lo posible para que los padres de niños ciegos asistan. A los padres se les libera de responsabilidades mientras dura su permanencia en el establecimiento. Damas bondadosas cuidan de los niños para que los padres asistan a clases y aprendan cómo tratar a sus hijos. Comprendiendo que un solo esfuerzo no basta para aprender, a los padres se les invita a volver, cada verano, para fortalecer sus conocimientos.

La Consejera Parvularia que atiende el instituto, continúa durante el año dando consejo y estímulo. Sus visitas a mi hogar, los juguetes que trajo para los niños, el conejito vivo y sus sugerencias me han mantenido constantemente consciente de la ayuda de parte de la comunidad.

Antes que un párvulo disminuído visual ingrese a un jardín infantil, la Consejera conversa con los maestros para que el niño sea admitido sin dificultad. La comunidad contrató los servicios de un profesor especializado para que trabajara con todo el grupo de niños en el jardín infantil y que también ayuda al niño ciego cuando es necesario. Otras organizaciones cívicas pagaron la enseñanza o la locomoción cuando fue necesario.

Edad Escolar

Cuando el niño llega a la edad de iniciar su educación formal, puede aprovechar de la institución estatal sin costo alguno para sus padres. Todo el peso lo lleva la sociedad. Si el niño se queda en su medio para asistir a una escuela pública corriente, se le facilita su ingreso a ella planeando anticipadamente sus estudios con los maestros corrientes y el consultor. Los profesores no están obligados a recibir en su curso a un niño desventajado visual si no lo desean o si temen no tener la suficiente habilidad para dirigirlos.

Se dispone de maestros itinerantes que no sólo enseñan Braille y otras técnicas especiales, sino que también actúan como consultores que complementan los conocimientos adquiridos en la clase corriente. A veces, el profesor itinerante va de paseo con el niño ciego y le da una descripción más detallada de los objetos observados. Otro medio de ampliar los conocimientos del niño son las visitas a lecherías, panaderías, cuartel de bombas, etc.

Educación no Planificada o Aprendizaje Informal

Aparte de los conocimientos que el niño recibe en la sala de clases, es tanto lo que puede aprender en su hogar o en la comunidad, que es imperioso que los padres de niños ciegos aprovechen al máximo el tiempo que pasan sus hijos fuera de la escuela dándoles el mayor número de posibilidades de ganar experiencias directamente.

El Liceo Secundario Lewis y Clark, donde yo enseño, puso a nuestra disposición su gimnasio para dar clases a todos los jóvenes de la ciudad. Los alumnos del Liceo ayudaron a enseñar a los niños desventajados visuales a correr, saltar y moverse con soltura. Para muchos ciegos, ésta fue la primera oportunidad que tuvieron para moverse en un espacio casi ilimitado sin temor a tropezar con objetos.

Hemos descubierto que existen muchos servicios públicos que son interesantes, como ser: el cuartel de bomberos, el cuartel de policía, la Biblioteca, museos, museos en miniatura, el edificio de ciencias forestales, el zoo, ferias, exposiciones de perros y de flores, paseos en buses y trenes, etc. La experiencia nos ha enseñado que unas pocas palabras a la persona que está a cargo, explicándole que las niñas necesitan palpar los objetos para conocerlos cabalmente, nos proporcionaban cicerones que nos llevaban a lugares que de otro modo habrían sido inaccesibles

para nosotros. Una noche en Salem, nos detuvimos cerca de la vía férrea donde estaban desviando carros de carga. Cuando el maquinista se detuvo frente a nosotros le expliqué que las niñas no podían ver pero sentían gran curiosidad por los trenes. Nos invitó a subir a la cabina de la locomotora y, durante cuarenta y cinco minutos, desviamos carros por todo Salem. Las niñas pudieron hacer sonar la campana y palparon las válvulas y dispositivos.

Servicios Recreativos

En nuestra comunidad hemos aprovechado la Casa Vecinal, la Casa de la Amistad, ambos Centros Comunales, el Centro de la Comunidad Judía y la Asociación Cristiana Femenina. Todos ellos han abierto sus servicios a los niños con desventajas visuales - clases de natación, reuniones familiares, trabajos manuales, deportes, paseos campestres y veraneos. Además de las organizaciones mencionadas más arriba, otras que trabajan con la juventud - Niños y Niñas Exploradores, etc. - han incorporado a los niños desventajados visuales a sus programas regulares. El Departamento de Recreación de Portland y la Oficina de Parques, ofrecen deportes, clases de baile y muchos festivales. Asistimos al Festival de la Noche Japonesa y nos colocamos cerca de la entrada de los artistas, quienes permitieron que las niñas palparan sus kimonos y cintas. La biblioteca pública ofrece una Hora de Lectura de Cuentos realmente interesante.

Algunas de las actividades recreativas que están abiertas al público pero que son pagadas, incluyen lecciones de baile, música, patinaje, boga, circos y parques de recreación. Las playas son gratuítas y ofrecen una maravillosa oportunidad para caminar, explorar, conocer nuevas superficies, texturas y olores. Un grupo ofreció su refugio en el Monte Hood para que

fueran jóvenes ciegos y facilitó trineos y toboganes para que pasaran un día en la nieve.

Los padres debieran aprovechar muchas de estas oportunidades porque necesitan distracción para equilibrar sus propias vidas.

Recursos de la Comunidad para el Desarrollo

Todos los servicios anteriormente nombrados lo ayudan a uno a lograr un mejor equilibrio en la vida pero, a veces, hay necesidad de otros servicios. Entonces se recurrirá al consejero parvulario, a las clínicas de orientación infantil, a los servicios psiquíatricos en el centro médico, al consejero espiritual o a la iglesia.

La Gente de la Comunidad

Los individuos que componen una comunidad son su mejor posesión y su mejor fuente de recursos. Los vecinos, aunque de malas ganas al principio, han aceptado que los niños ciegos exploren sus casas. A pesar de que al principio no saben qué pueden esperar, pronto comprenden que un niño con desventajas visuales no es muy diferente a un niño con vista. Los dependientes de tiendas, una vez que comprenden la necesidad de palpar y examinar, están siempre dispuestos a permitir que los niños conozcan la diferencia entre los tarros, paquetes, botellas y frascos. Los maestros, grupos progresistas como el Club de Leones o de Rotarios, que han hecho de la educación de ciegos uno de sus fines, los salvavidas de las piscinas, alumnos de mis clases - todos han aceptado a mis hijas y cada vez que alguno de ellos comprende que ellas son sólo niñas que tienen que usar otros medios para descubrir el mundo que las rodea, significa que habrá una mayor aceptación para otros niños desventajados y más posibilidades se abrirán para aquellos que las necesiten.

PROBLEMAS Y TENDENCIAS EN LA EDUCACION DE NIÑOS Y JOVENES CIEGOS

Por Georgie Lee Abel

Introducción

Cuando se consideran los problemas propios de la educación de los niños y jóvenes ciegos se hace difícil establecer una prioridad. Cualquier cosa que obstaculice seriamente la educación y el bienestar de los niños ciegos constituye un problema importante para nosotros. En la información sobre tendencias, algunos hechos tienen mayor importancia porque nos pueden ayudar a resolver problemas. Otros, en cambio, requieren más tiempo y esfuerzo de nuestra parte, porque nos crean problemas mayores. Nuestro objetivo es procurar estar lo sificientemente bien informados para poder solucionar los problemas que enfrentamos y, al mismo tiempo, para admitir que, en muchos casos, actuamos en diferentes servicios educacionales con muy poca información. En consecuencia, debemos ser muy realistas al analizar estos problemas insolubles y al reconocer nuestra necesidad de ayuda para solucionar muchos de ellos.

Al comenzar nuestro estudio sobre tendencias, es de desear que continúen existiendo los hechos positivos o las actividades que parecen ser tendencias y que aquellos serios problemas para los cuales no parece haber solución inmediata se conviertan en un desafío para nosotros. Quién sabe si al buscar y encontrar soluciones a algunos de ellos, estaremos contribuyendo a las mejores tendencias que afectan a la educación de todos los niños ciegos.

Administración de Programas en la Educación de Niños Ciegos

Hay muchos problemas - demasiados para estudiarlos aquí - que pueden tener su origen en la organización administrativa de los distintos tipos de programas. Existen también diferencias en la gravedad de los problemas en determinadas localidades. Algunos de estos problemas y tendencias son comunes a todos los distritos escolares pequeños; otros pueden ser propios de las áreas rurales o de las grandes regiones urbanas. Hay problemas y tendencias específicas propias de los programas de internados públicos o privados para niños ciegos, de los programas cooperativos o integrados que dan educación a niños ciegos junto a los con vista, como también de los diferentes tipos de servicios educacionales proporcionados por departamentos de educación o por organismos generales o especializados que cooperan con escuelas donde estudian niños ciegos. Este tipo de programa no siempre proporciona servicios de maestro itinerante. Sin embargo, sería más constructivo procurar pensar en aquellos problemas y tendencias administrativas que afectan a todos los niños ciegos sin tomar en consideración dónde reciben su educación.

1. En todas las escuelas existen serios problemas que dicen relación con el número y características de los niños que atienden. Todas las escuelas se encuentran enfrentadas a la necesidad de confeccionar sus programas para el mayor número de niños ciegos de la historia, en un período en que existe la más aguda escasez de maestros de que se tenga memoria. Esta gran necesidad de expansión, tanto en lo referente a personal docente como a servicios, se hace más evidente ahora que existe más preocupación por el lento avance de la educación de todos los niños y las consecuencias que esto trae consigo. Como si estos pro-

blemas no bastaran para confundir a quienes tratan de programar la educación de los niños ciegos constructivamente, existe además la abrumadora realidad de los niños ciegos con desventajas adicionales. En consecuencia, varios tipos de servicios deben combinarse en forma constructiva para que cada niño ciego reciba una educación de acuerdo a su naturaleza, a sus necesidades y a los objetivos que desee alcanzar.

La tarea más delicada para los directores - y quizás si hay algunas buenas tendencias en este sentido - es estudiar lo más cuidadosamente posible, las características de los niños a quienes se les proporciona servicios especiales. Todavía no es posible conocer el número de niños que estén dentro de la definición de ceguera legal matriculados en las escuelas de los Estados Unidos. Tampoco es posible deducir de todos los informes estadísticos del país, cuántos niños que entran en esta definición están siendo educados principalmente mediante el sistema Braille y cuántos, a pesar de su escasa visión, usan textos impresos en caracteres grandes y/o vidrios de aumento. En muchas comunidades, los niños que caen dentro de esta definición de ceguera pueden ser educados como niños de visión limitada, valiéndose de letras grandes y otros implementos, o como niños educacionalmente ciegos, valiéndose del sistema Braille además de otros implementos, como principales medios de educación. La falta de conocimiento exacto de estos dos grupos de niños provoca serios problemas que obstaculizan una adecuada programación educativa.

Es de esperar que algunas organizaciones nacionales especializadas estén realizando algún trabajo positivo tendiente a uniformar los sistemas estadísticos que proporcionen mejor información sobre niños que requieren de ciertos tipos de servicios educacionales. El gobierno federal está también siendo mucho más activo en reunir datos estadísticos, pero esto será de utilidad sólo si los que estamos traba-

jando en las áreas estatales y locales, hacemos ver nuestra necesidad de mejores sistemas estadísticos y de informaciones más exactas en todo lo relacionado con los niños desventajados que reciben nuestros servicios educacionales especializados.

Es satisfactorio observar en algunas obras literarias más recientes, opiniones francas sobre capacidad visual y su importancia en nuestra apreciación de los niños que necesitan servicios específicos como niños que son ciegos o como niños con visión limitada. Hemos llevado a cabo algunos estudios de investigación referentes a factores tales como el concepto que los alumnos ciegos tienen de sí mismos, su reacción al uso de lentes y lupas y a las actitudes de los padres frente al niño ciego o ambliope desde su edad pre escolar hasta su adolescencia y más. También hemos discutido detenidamente el significado de la definición de ceguera que originalmente fue concebida con fines económicos o de bienestar, sin considerar la utilidad de la investigación educacional. Probablemente, más investigaciones en este sentido nos acerquen más a resultados que afecten a los sistemas administrativos en los programas para niños ciegos. De ser así, estaremos en condiciones de pensar y hablar sobre cuáles niños son considerados ciegos frente a sus programas educacionales, qué opinan ellos de sí mismos y cómo reaccionamos nosotros frente a ellos en todas nuestras tan importantes relaciones interpersonales. Podremos tener, entonces, las respuestas tan esperadas a las interrogantes de cuántos niños, dentro de la actual definición de ceguera, necesitan máquinas de escribir Braille o de tipo grande, textos en sistema Braille, o algún tipo de cristal de aumento.

Los mejores cálculos estadísticos actuales - y hay muchos - varían tanto que uno debe tener gran cuidado para determinar qué grupos de niños están considerados en los números que en ellos se indican. En vista de la actual escasez de equipo y material didác-

tico, los directores consideran que es necesario estudiar este problema en todos sus aspectos y procurar por todos los medios clasificar claramente a los niños de acuerdo a sus características y a los tipos de servicios ofrecidos. Si esto se logra hacer en forma más efectiva, los pocos servicios disponibles serán mejor aprovechados. Con la disminución del número de niños afectados por la principal causa de ceguera, debiera ser posible mejorar estos procedimientos y usar más adecuadamente el poco material que poseen actualmente las escuelas y organismos educacionales.

2. La selección y el reclutamiento de personal docente es difícil en todas las áreas educacionales y esto es aún más difícil cuando se trata de encontrar maestros competentes para niños ciegos. Las discusiones sobre la capacidad de los maestros de niños que son ciegos han sido mucho más productivas y se han efectuado investigaciones en este sentido junto a un creciente número de maestros que asisten a cursos anuales y de verano en universidades y colegios. Sin embargo, aún existe el problema de la escuela que ha prometido a los padres desarrollar un programa y que luego descubre que no puede encontrar un profesor, o el del internado para ciegos que necesita de dos maestros primarios más y que no ha tenido la suerte de contratarlos. Algunos departamentos estatales de educación y algunas organizaciones han considerado en sus presupuestos los sueldos para nuevos maestros y, en algunos casos, no han podido llenar las vacantes. Esto demuestra, sin embargo, que existe una búsqueda de mejor personal docente y que, cualquiera sea la selección que se haga, se le está dando una especial consideración a este importante factor.

La tarea es procurar conservar a los maestros capacitados que trabajan en la educación de niños ciegos y también tratar de interesar a personas aún más

capacitadas que serán los futuros reemplazantes. Si los directores continúan exigiendo que los profesores de ciegos sean, ante todo, personas capacitadas y con experiencia en la enseñanza de niños en general, deben hacer todo lo posible para estimular y mejorar el trabajo de estos maestros una vez que han obtenido sus servicios. Algunos directores así lo han comprendido y hay muchos ejemplos notables de sus esfuerzos por encontrar y conservar buenos maestros.

3. La responsabilidad de una legislación adecuada, lo suficientemente flexible que permita efectuar cambios necesarios, puede ser causa de preocupación para los directores. Problemas tales como fijar una cantidad mínima de niños que debe haber en una localidad antes de que un servicio sea creado, el conocimiento de un presupuesto - que debe ser alto - para un internado aunque exista una matrícula pequeña, o apoyar presupuestos que incluyan costosos servicios clínicos que puedan no estar incluídos en un programa escolar para un número escaso de niños, pueden ser problemas difíciles para un director que desee atender niños ciegos. A menudo, los directores necesitan explicar estos problemas a grupos cívicos y de padres que pueden ofrecer ayuda. A pesar de nuestra fluctuante economía con sus períodos de altos costos y depresiones, los directores necesitan del mayor apoyo posible para defender la educación basándose en la naturaleza y calidad de los servicios que deben ofrecerse. A los contribuyentes les interesa que la educación a la que dan apoyo financiero sea de la más alta calidad.

La educación de niños que son ciegos, es algo realmente costoso. Es recibida por quizás el grupo más pequeño de niños en el total de la población escolar, pero esto no le resta importancia al problema. Nuestro deber es describir y definir claramente el programa educacional y el presupuesto que se necesita y profundizar nuestros conocimientos sobre estos

aspectos.

4. Una de las mayores responsabilidades de los directores es la de trabajar constructiva y coordinadamente con los padres de los niños que se atienden en todos los programas para niños ciegos. Muchos problemas se han presentado en este sentido, particularmente en ciertos campos de la educación especial, y se sabe de casos interesantes de pequeños grupos de padres en diferentes comunidades, que han propuesto toda clase de teorías sobre "cómo debieran manejarse nuestras escuelas". Pero generalmente los padres de niños ciegos han procurado estudiar sus problemas antes de exponerlos. No están más libres de preocupaciones y de ideas utópicas que otros padres que enfrentan problemas. Algunos de ellos no han sido más capaces que otros padres de niños con vista de reaccionar a la ayuda profesional más eficiente. Más aún, la actividad de los padres ha presentado muchos problemas a los directores, pero los directores con experiencia parecen haber logrado rodearse de un número suficiente de profesionales capacitados cuya responsabilidad es el trabajar con los padres de los alumnos. Con esto, muchos problemas se han logrado controlar, aunque se reconoce que no se han solucionado todos. A menudo se ha dicho que los problemas y las posibilidades de los padres son tan particulares a cada caso como lo son los de sus respectivos hijos. Quienes han tenido la oportunidad de trabajar con cada familia individualmente han podido, quizás, establecer positivas actitudes de grupos que facilitan la labor de los directores y que llevan a una más constructiva relación entre el hogar y la escuela. Muchos padres de niños ciegos han prestado a la escuela notables servicios que no es necesario enumerar aquí. Estos esfuerzos coordinados nacen de las necesidades de las familias y de la capacidad de servir de las autoridades escolares y del interés común por el bienestar de los niños ciegos en los pro-

gramas escolares.

5. Es de gran importancia para los directores contar con servicios anexos, especialmente en programas para niños que son ciegos. No hay duda de que los diferentes servicios médicos no sólo ayudan a seleccionar el alumnado para los servicios especializados, sino que también proporcionan valiosa información a los educadores responsables de la adecuada colocación de los niños. Tomando en consideración la naturaleza de algunos problemas emocionales, las distintas necesidades de los niños y de sus padres, es importante disponer del máximo de ciertos servicios clínicos. Los servicios sociales, psicológicos y psiquíatricos, junto con un buen servicio de orientación, constituyen una imperiosa necesidad en el planeamiento para cada niño en escuelas donde no se dispone de aquéllos en cantidad suficiente. Hay, además, varios tipos de servicios de voluntarios que son de absoluta necesidad en ciertos programas. Estos servicios podrían ser aprovechados en cierta medida en todas las escuelas si dispusieran de suficiente personal rentado para desarrollarlos y orientarlos en la debida dirección.

Si no se dispone de fondos locales o estatales para proporcionar a los niños ciegos servicio de lectores, textos en sistema Braille y equipo especializado en cantidad suficiente, la escuela tiene que depender de servicios privados. Más aún, si las escuelas no disponen de fondos locales o estatales suficientes para becas para maestros o gastos de conferencias que muy a menudo se efectúan lejos de las escuelas, lo acertado es obtener estos fondos interesando a la comunidad a contribuir. Las escuelas pueden controlar el uso de estos fondos e informar periódicamente sobre los gastos efectuados.

En lo referente al uso adecuado de los diferentes tipos de servicios anexos las tendencias son muy buenas. Sabemos de escuelas que han logrado esta-

blecer fondos para becas dentro de las mismas escuelas y han costeado el total de los gastos de especialización de maestros para niños ciegos. En una oportunidad se necesitaba un maestro en una localidad. Los padres vinieron en ayuda de la escuela que no podía encontrar un candidato para ese puesto. Reunieron fondos y costearon los gastos de una maestra en una escuela de verano, el sueldo de una empleada que cuidara de sus dos hijos y los gastos de viaje. En otra ocasión, un grupo de voluntarios, la secretaria de una escuela y una iglesia local combinaron sus esfuerzos para confeccionar textos y material de consulta para niños ciegos y ambliopes. Esta labor se lleva a cabo en las dependencias de la iglesia. ¿Puede haber algo más desocupado que las dependencias de una iglesia durante ciertas horas los días de semana? No sólo se logra una buena producción de textos, sino que se distribuye material de y a las escuelas. En otro estado, una organización femenina ha logrado reunir fondos para conferencias, para becas para maestros en internados y escuelas locales que atienden niños ciegos y para personal de otros servicios relacionados con estos niños. Es larga la lista de estas actividades. Las escuelas han mejorado debido a estos servicios, las comunidades se han fortalecido porque prestan utilidad y los niños ciegos que necesitan de diferentes tipos de servicios se han beneficiado.

Programa de Estudios en la Educación

Uno de los argumentos más sólidos que se notan a través de la historia de la educación de niños ciegos, ha sido que ellos, dentro de los límites de sus problemas y capacidades, debieran seguir el mismo programa que los niños con vista. Las técnicas de los educadores, parte del equipo utilizado y los recursos y servicios que debieran ser combinados en

el plan educacional total, merecen una consideración especial y seria.

Al igual que en la educación general, existen las mismas diferencias en lo que se considera de mayor importancia; estas diferencias han variado a medida que la educación general se ha modificado. Esto es otro ejemplo de la estrecha relación que existe entre la educación general y la educación de niños que son ciegos. Asimismo, los métodos de trabajo han variado a medida que se dispone de mayores conocimientos en la educación general y que los directores y profesores de programas para niños ciegos han aprovechado las investigaciones en otros campos estrechamente relacionados con la educación.

Más recientemente, ha habido mayor preocupación por saber cuál programa adicional debe considerarse de acuerdo a las necesidades específicas de los niños que son ciegos. Como se puede apreciar en artículos escritos hace algún tiempo atrás, hay quienes sugerían que era necesario rehacer casi completamente ciertos programas. Encontramos títulos como: "Goegrafía para Ciegos", "Cómo enseñarle idiomas al ciego", o el tan frecuentemente mencionado "Artes y Oficios para Ciegos". Otros educadores han planteado interrogantes serias: "¿Son realmente artes y oficios, geografía o idiomas diferentes?" o "¿No son estos niños, después de todo, niños que necesitan técnicas y recursos especiales para estudiar las mismas materias que los niños con vista?" o "¿No se tratará de cómo hacemos que ciertas materias sean más comprensibles y reales para algunos niños ciegos?" De aquí surgieron los problemas de las diferencias individuales entre los niños ciegos y de las dificultades educacionales relacionadas con la información sobre ceguera y visión limitada. En todas estas interrogantes se hace evidente un sincero deseo de considerar, a cualquier precio, el enfoque individual para satisfacer las necesidades de cada niño

ciego y, quizás si también un esfuerzo consciente de evitar proyectar en el niño nuestro concepto de personas con vista respecto del provecho que él pueda sacar, o no, de nuestros planteamientos. Quizás si mucho más acertados hemos estado al tratar de sacar provecho de nuestro conocimiento de los niños y también al evitar generalizaciones que realmente no satisfacen muchas de las necesidades individuales de cada niño ciego.

Una de las tendencias más interesantes conocidas de los maestros de niños ciegos es su afán de observar cuidadosamente el trabajo de éstos. Han estudiado sus reacciones frente a situaciones reales y a situaciones que requerían una mayor atención debido a la falta de observación visual. En otras palabras, los maestros han estado deseosos de aprender de los niños ciegos y, cuando esto se logra, tanto los maestros como los niños maduran.

El programa adicional ha recibido más atención a medida que los educadores han procurado realmente considerar ciertos aspectos tomando en cuenta las necesidades de los niños ciegos. Los educadores están interesados en estos problemas que parecen tener relación con la falta de vista o el poco remanente visual, en contraste con aquellas dificultades que se originan en la falta de recursos o técnicas de parte de los responsables de servicios que enfrentan estos problemas. Cuando los buenos maestros observan a veces su aparente falta de éxito en ciertas asignaturas del programa, comentan de que el hecho de enseñarle a niños que son ciegos les ha ayudado a ser mucho mejores maestros para todos los niños.

Los temas adicionales a un programa que más a menudo se consideran indispensables que los maestros competentes conozcan, podrían clasificarse someramente en la siguiente forma:

a. Nociones de medicina

b. Conocimiento y uso de equipo de lectura y escritura
c. Selección y uso de implementos de ayuda
d. Adaptación y aplicación de programas
e. Conocimientos y capacidad para trabajos con recursos disponibles.

Aunque los temas arriba mencionados no se relacionan específicamente con las asignaturas de un programa, en cierta forma lo afectan, pues sugiere una importante relación con el niño para el cual se ha confeccionado el programa. Hay aspectos tales como el grado o la falta total de visión y si el niño es ciego de nacimiento o si ha quedado ciego posteriormente. Al confeccionarse un plan educacional completo, es necesario hacer hincapié en los distintos tipos de organismos o agencias a cuyos servicios combinados haya que recurrir ocasionalmente, como también en la filosofía referente a la adaptación del programa, en atención al hecho de que el niño está privado de observación visual.

Los aspectos más estimulantes al estudiar las necesidades de los niños ciegos que más tarde deberán vivir como adultos ciegos parecen encontrarse en la enseñanza de las técnicas de orientación y movilidad. Indudablemente, los conocimientos de Braille son básicos y muy necesarios; pero los niños ciegos, al igual que los con vista, de alguna manera se las han arreglado para leer y escribir, sean cuales fueren los métodos que se han usado para estimular a muchos de ellos a leer. Ha habido problemas y el tema de la lectura y escritura ha sido sobre el cual se ha escrito más literatura, dándosele especial importancia al sistema Braille y a sus revisiones y modificaciones.

En los más recientes estudios sobre la lectura Braille y en las más nuevas técnicas de enseñanza de lectura es posible notar síntomas muy estimulantes.

Aún quedan muchos problemas sin solucionar, pero con un mayor interés profesional en la materia, el rendimiento del niño en su lectura - si es bien guiado - será evidente y continuarán surgiendo interrogantes respecto a cómo mejorar el sistema. Se continuará buscando textos en Braille más funcionales sobre diferentes materias y mejores sistemas de producción de libros y equipos de escritura, a medida que mejore nuestra modalidad de investigación y distribución.

Sin embargo, hay educadores que consideran que el niño ciego necesita - casi más que nada - sentirse seguro y cómodo en su ambiente. Necesitan conocer al máximo los objetos que le rodean para sentir el deseo y tener la suficiente confianza para alcanzar técnicas de movilidad que le ayuden a desenvolverse tanto en su ambiente inmediato como en un ambiente desconocido. De acuerdo a la mejor información educacional de que disponemos referente a niños, las personas que están aplicando las técnicas aprendidas de quienes han trabajado con adultos, están empezando a desarrollar un conjunto de conocimientos y de técnicas probadas que pueden enseñárseles a niños ciegos. Estos conocimientos deben, en primer lugar, dársele a los maestros, quienes a su turno alcanzan la destreza y confianza necesarias para transmitírselas a los niños. Nos parece, también, que aquellos profesores que alcanzan destreza en las técnicas que enseñan, debieran considerar la orientación y movilidad de los ciegos en todos sus aspectos importantes: los factores físicos, psicológicos y la relación interpersonal con la persona a quien están enseñando. En esto, al igual que en otros campos, encontrarán las diferencias individuales que deben ser comprendidas y respetadas. También observarán el crecimiento que, paso a paso debe producirse, y deben tomar en cuenta la idea de que una persona ciega no se movilizará con confianza mientras no esté bien o-

rientada. Muchos de los buenos orientadores, de quienes los maestros deben aprender, señalarán inevitablemente que no es posible acortar camino en la enseñanza de estas técnicas.

Es estimulante ver que más escuelas están dando importancia a este campo de la instrucción que debe estar al alcance de todos los niños ciegos. Igualmente satisfactorio es saber que algunas instituciones que forman maestros tienen planes para ofrecer estos cursos para maestros. Si esta instrucción se le da al niño a una temprana edad, los problemas de movilidad que tiene el alumno ciego cuando mayor pueden ser enfrentados en el futuro con mayor objetividad y a una edad más temprana. Con una adecuada orientación, el alumno ciego puede tener una más activa participación en la selección final de la técnica de movilidad que más le convenga, teniendo, además, información completa de los recursos a su disposición.

En un estudio como éste, no es indispensable profundizar en todos los aspectos obvios de un programa. A medida que se vayan las necesidades del niño ciego presentando, debe estar en condiciones de escribir a mano para todos los efectos legales y sociales, de escribir correctamente a máquina, de usar los equipos que le ayudarán a desenvolverse eficientemente frente a todas las exigencias de su vida en la escuela y fuera de ella.

Una inteligente aplicación de un programa para un niño ciego no descuida la importancia de la higiene mental y del concepto que tiene el niño de sí mismo. Todo niño necesita, tan pronto como sea conveniente para él, tener la oportunidad de lograr algún íntimo conocimiento de sus sentimientos frente a su ceguera y su relación con algunos de sus problemas. Sólo mediante la introducción de la mejor orientación podremos estar seguros que la madurez de un programa educacional significará efectiva madurez de la persona para quien se confeccionó el programa.

Filosofía de la Educación de Niños Ciegos

La filosofía fundamental en la educación de niños ciegos ha crecido mediante la labor de profesionales que, en numerosas ocasiones, han expresado lo que ellos han sabido, pensado y creído. El progreso que hemos logrado puede muy bien representar la combinación de estas tres variantes en cada educador que nos ha revelado la cordura que inspiró su pensamiento y los sentimientos que estimularon su acción. A menudo se ha señalado que nuestro conocimiento fundamental basado en la investigación es, con mucho, escaso, pero de las mejores ideas que hemos tenido han nacido casi todos nuestros mejores sistemas e, indudablemente, la mayor parte de nuestra filosofía. Nuestros sentimientos, cuando han sido auténticos y objetivos, nos han inspirado para defender nuestras ideas y nos han dado la energía para continuar nuestra labor en beneficio de los niños a quienes servimos.

Lo que sentimos referente a la educación de niños ciegos, no siempre nos ayuda a encontrar soluciones. Nuestros sentimientos pueden convertirse en algo tan importante para nosotros que nos hagan actuar como si esos sentimientos fueran hechos concretos. Lo que sentimos puede no ser tan fácil de expresar como lo que pensamos, pero, a medida que profundizamos en nuestros sentimientos y porque hemos estudiado crece nuestra confianza en lo que pensamos. También crece nuestro respeto por los sentimientos de los demás cuyos estudios y fuentes de referencias son distintos a los nuestros. El deseo de compartir con otros nuestros conocimientos, pensamientos y sentimientos en beneficio de los niños ciegos en todos los programas educacionales, puede ser estimulado por la esperanza de que todos nuestros esfuerzos están dirigidos a un mismo fin: el bienestar de los niños ciegos. Si esto es así, quizás entonces podremos evaluar nuestras diferencias y re-

finar nuestra filosofía fundamental.

Al igual que en la educación en general, nuestros pensamientos y sentimientos han cambiado a través de varios períodos. En una democracia como la nuestra, los cambios educacionales tienen, indudablemente, que reflejar los cambios habidos en nuestra sociedad. En nuestra filosofía democrática ha sido particularmente significativa la defensa del individuo y su necesidad de recibir una educación adecuada. Como si esto no fuera lo suficientemente complicado, comprendemos las diferentes y variadas necesidades de cada uno de los individuos matriculados en nuestras escuelas. En esta línea de pensamiento y creencia concernientes a las diferencias individuales - conforme lo han expresado educadores - los niños ciegos no son distintos de los que ven. Con sus necesidades y problemas individuales, también podrían sacar provecho de los diferentes tipos de escuelas y organizaciones, las que, sería de esperar, procurarían proporcionar servicio de acuerdo a las necesidades de cada niño.

1. ¿Hemos logrado reducir nuestras diferencias en la manera de pensar y sentir relativas a la educación de niños ciegos? Hay marcadas diferencias de opiniones, particularmente en lo referente al tipo de escuela en que los niños ciegos debieran educarse. Estas diferencias afectan considerablemente algunos trámites administrativos, tipo de personal docente seleccionado y uso de recursos. Hay quienes consideran que el internado para niños ciegos da la mejor respuesta para la educación de todos estos niños. Estiman que el compartir los esfuerzos y objetivos de otros niños con problemas similares les proporciona oportunidades necesarias y reales en todos los aspectos del programa educacional. Otros creen, con igual firmeza, que los niños ciegos debieran educarse junto con los con vista y en sus propias comunidades, donde tienen la oportunidad de vivir con sus familiares.

También hay quienes consideran que a los niños ciegos se les debiera proporcionar una buena combinación de estos dos tipos de educación durante los años de su vida escolar. Sin embargo, esta tercera sugerencia ha encontrado su más amplio apoyo en aquellos internados que han aprovechado los servicios de las escuelas primarias y secundarias de la comunidad para matricular en ellas a algunos alumnos de los últimos cursos.

Muchos cambios se han producido en todos estos planes y han habido diferencias en la intensidad de sentimientos referente a la importancia de cada tipo de programa cuando se considera a cada niño con todos sus problemas. ¿Es ésta una diferencia tan radical cuando uno piensa que hoy, en casi todo el país, existen niños que o han sido separados de un tipo de escuela o han sido enviados a otro programa educacional? ¿No hay algunas preguntas específicas que uno debe hacerse cuando se ve envuelto en los sentimientos de quienes a veces tienden a colocar la defensa de un programa determinado por encima de las necesidades de los diferentes niños para quienes fue confeccionado este programa? Por ejemplo, preguntas como las siguientes pueden hacerse cuando los programas están en discusión: ¿Para qué clase de niños se ha confeccionado este programa? ¿Qué tipo de atención o combinación de servicios está la escuela en condiciones de ofrecer a los niños? ¿Qué capacidad tiene el personal que puede ser contratado para atender a estos niños? Si una escuela determinada no está en condiciones de proporcionar un programa educacional para ciertos tipos de niños. ¿Tiene personal profesional que sugiera otra escuela u otra organización adecuada, de manera que la familia no quede sin ayuda?

¿Se ha progresado en las respuestas a estas preguntas que se encuentran en todos los programas educacionales para niños ciegos? Encontramos muchos ejemplos de grupos de personas que se reúnen, en to-

do el país, con el propósito específico de procurar combinar ciertos recursos, o de adoptar sistemas estadísticos más uniformes, o quizás de establecer un servicio de consultas más expedito. Existe el ejemplo de un Estado donde el director de un kindergarten, el superintendente del internado, el representante de la escuela pública se reúnen a intervalos regulares con el propósito de discutir sobre cada niño de la comunidad cuya colocación educacional esté en duda. Trabajan en equipo para dar a cada niño ciego la ubicación educacional adecuada a sus necesidades y a las de su familia. Hay también reuniones regionales de planeamiento dentro de un determinado Estado o hay grupos que abarcan un gran número de Estados donde se celebran conferencias. Se invita a representantes de todo tipo de programas educacionales y a padres de niños ciegos, a representantes de organismos que atienden niños y a grupos cívicos influyentes con el objetivo expreso de confeccionar programas positivos para los niños ciegos en sus hogares, en la escuela y en sus comunidades.

Si pudieramos pensar más positivamente en los niños podríamos encontrar respuestas también más positivas a algunos de nuestros problemas administrativos. Quien escribe este artículo ha participado en varias comisiones que han estudiado programas tanto para internados como para escuelas que dan educación a niños ciegos junto a niños con vista. Estos estudios se han efectuado con comisiones consultoras. Cuando uno ha tenido estas experiencias se hace casi imposible generalizar respecto a cuál filosofía es la más acertada para la educación de niños ciegos en un determinado internado o externado. Frente a casi todos los problemas surgidos en los numerosos estudios, las comisiones han llegado a la convicción que en estos programas nada hay fundamentalmente grave que no pueda ser solucionado con un presupuesto mayor y un cuerpo docente adecuado. En

otras palabras, todos son tan buenos como buenos sean el personal, la filosofía, el equipo, los servicios y, desde luego, el presupuesto de que dispongan.

2. ¿Han contribuído las agencias generales o especializadas a la filosofía y al trabajo en la educación de niños ciegos? Durante los últimos años se han interesado en cooperar con programas educacionales para niños ciegos diferentes organismos, desde pequeñas fundaciones que han establecido servicios de trabajo con casos individuales o kindergartens para párvulos ciegos, hasta poderosos organismos privados o estatales que ofrecen desde servicios para párvulos ciegos hasta rehabilitación de adultos ciegos. Ha habido mayor evidencia de departamentos estatales de educación que contribuyen con servicios de consulta a programas educacionales, especialmente a través de nuevos cargos de consultores estatales para desventajados visuales. Ha habido, además, mayor actividad en los departamentos de bienestar infantil o en las secciones de atención a los ciegos, generalmente dependientes de departamentos estatales de bienestar, que proporcionan atención tanto al párvulo como al escolar ciego. Desde hace algún tiempo han existido servicios de rehabilitación que se encuentran a disposición de las escuelas cuando los niños llegan a una edad en que los necesitan.

Todos estos servicios han hecho necesaria la contratación de un gran número de personas relativamente nuevas para trabajar en varios tipos de servicios a niños ciegos. Cuando las escuelas han logrado especificar sus necesidades y usan los servicios que pueden enriquecer el programa educacional, su labor ha sido constructivo y, sin duda, ha producido una actitud positiva hacia la ceguera de parte de un mayor número de personas. Sin embargo, cuando demasiadas organizaciones han procurado proporcionar servicios y ha habido poca coordinación de esfuerzos en ciudades y estados, el resultado ha sido, indudablemente,

confuso y las escuelas se han mostrado quizás más reticentes a experimentar con servicios que no serían totalmente eficientes y probablemente los rechazan.

No hay duda que los mismos antiguos problemas de procurar proporcionar en una sola organización todos los servicios a todas las personas que lo necesiten o las dificultades de reunir diferentes servicios cuando existe una sección especializada dentro de un departamento estatal grande, afectan la filosofía de algunas personas a cargo de los servicios. El personal de cada organismo, sin embargo, enfrenta la misma realidad de orientar su servicio, en base a las necesidades de los niños atendidos y en la capacidad que se le exige a la persona designada o a cualquiera otra persona a quien sea necesario referir el caso. Dondequiera que el objetivo principal haya sido, como en muchos de los programas educacionales, llegar a ser antes que nada un buen asistente social, terapista, maestro y en seguida adquirir la preparación u orientación adicional necesaria, el personal especializado alcanza un alto grado de capacitación. Estos especialistas pueden entonces, combinar sus esfuerzos con los del personal regular, haciendo que su servicio sea más efectivo.

La participación activa y en gran escala de organismos en los servicios de las escuelas es relativamente nueva. Si está bien claro que la responsabilidad mayor es de la escuela y el organismo es una ayuda valiosa, el resultado parece ser constructivo. Si, por otra parte, los organismos están tan recargados de trabajo que es necesario que su personal deba trabajar en áreas para las cuales no está preparado, se priva a los niños de una mejor atención y libera a la escuela de proporcionar la clase de servicios del cual ha sido tradicionalmente responsable. Cuando, por ejemplo, una asistente social actúa como maestra y una profesora hace el trabajo de una asistente social, el resultado es una atención deficiente, aparte

de la frustación que sufre la persona que está procurando satisfacer las necesidades de los niños. El organismo social y la escuela, son quizás tan insuficientes para alcanzar sus objetivos, como lo son su presupuesto, su personal y servicios. Es importante hacer notar que, en algunas comunidades, no podrían existir las escuelas sin la ayuda de algunos organismos. Desgraciadamente, en muchos casos, el buen trabajo de los organismos locales, estatales y privados no puede convertirse en "proyectos demostrativos" orientados a la obtención de los mismos servicios para la escuela con fondos municipales y estatales.

Actualmente, las escuelas parecen estar progresando en su aprovechamiento de los recursos disponibles, particularmente de los servicios de organismos. Por su parte, éstos parecen estar mucho más consciente de su obligación de informar sus descubrimientos y proporcionar informaciones que sirvan a las escuelas para confeccionar programas más efectivos para sus alumnos. Aún es grande la demanda de más personal de nivel estatal que se responsabilice de la ejecución de muchos de los programas y que, al mismo tiempo, proporcione más servicios consultivos de tipo educacional. No se puede esperar que este tipo de servicio venga en gran medida, ni de organismos sociales estatales ni privados. Su historia y experiencia han estado en otras áreas de servicio, lo que el personal de la mayoría de las escuelas no ha tenido. Un síntoma prometedor es que las escuelas hayan contratado personal rentado para actuar como coordinadores con organismos, como también para asumir gran parte de las responsabilidades derivadas del trabajo con los voluntarios que han hecho contribuciones valiosas a la educación de los ciegos.

La escuela que usa los servicios de organismos y trabaja con voluntarios, debe asumir la gran responsabilidad de dar a conocer su filosofía. Más personas se acercan a la escuela a través de su servicio

a los niños y más oportunidades se les presentan de ayudar a la escuela a dar a conocer algunas de sus necesidades y objetivos. Si los funcionarios de las escuelas son animosos y hábiles pueden, a menudo, lograr introducir cambios en las normas de ciertos organismos. Asuntos tales como relaciones públicas, normas éticas con respecto a la prensa, TV y radio, y manejo positivo y confidencial de informaciones, pueden mejorar en casi todos los casos en que los interesados conocen a fondo los problemas.

3. ¿Ha contribuído el personal de servicio directo a la filosofía de los programas educacionales para niños ciegos? Aquellas personas que están más cerca de los niños ciegos en nuestras escuelas tienen la oportunidad de contribuir en gran medida a la filosofía de la escuela y al bienestar del niño ciego. Los administradores han considerado que la labor del maestro es una de las más importantes dentro de la escuela. Indudablemente, el maestro es muy a menudo la única persona en la escuela que necesita de un título para tener el privilegio de enseñar. Más recientemente han aparecido las exigencias de especialización para consultores, supervisores y administradores. De acuerdo a informes frecuentemente escritos, a los maestros de niños ciegos se les ha exigido no sólo tener preparación en educación general además de cursos de especialización, sino que también se les ha exigido mucho más preparación especializada que los administradores que implantan las normas administrativas que el maestro debe seguir. En muchos estados, los maestros siguen cursos de especialización más frecuentemente que los consultores y administradores. En consecuencia, para gozar del privilegio de las experiencias dinámicas del servicio directo, se exige que los maestros y algunos de sus colegas sean personas más altamente capacitadas que otros funcionarios de la escuela.

No es necesario repetir aquí que a los maestros,

una vez que están en actividad, se les solicita que participen en diferentes actividades de la escuela y de la comunidad, cuyo estudio no figuraba en los cursos universitarios seguidos por ellos. Con esta ampliación de la actividad de los maestros y sus requisitos profesionales adicionales, los administradores hábiles han aprovechado en mejor forma las técnicas de aquéllos. Han iniciado un sistema democrático de administración que incluye a los maestros, a otros miembros del personal y, en algunas ocasiones, a los padres de los niños. Los maestros de niños ciegos contribuyen en una forma especial a cualquier equipo que estudie las necesidades educacionales de los niños.

Se han suscitado serios problemas debido a la escasez de profesores, como también respecto a la selección del maestro adecuado para un trabajo en esta área especializada, pero al mismo tiempo se han producido progresos interesantes. Probablemente la búsqueda de buenos maestros ha traído consigo una mayor evaluación de los factores que deben formar parte de la preparación de un buen profesor. Colegios y universidades se han preguntado "¿Cuál es el factor desconocido que buscamos en un maestro?" Se han llevado a efecto investigaciones y proyectos de investigaciones que influirían especialmente a las personas encargadas del servicio directo en sus relaciones con los ciegos y los ayudaría a considerar objetivamente la conveniencia de esta carrera.

Uno de los síntomas más prometedores ha sido el estudio llevado a cabo con el propósito de averiguar de los maestros en ejercicio qué es lo que consideran importante en su docencia. Se les ha pedido que analicen sus estudios previos en base al tipo de actividades que más frecuentemente desarrollan en su trabajo. Se les ha solicitado que digan qué querrían ellos estudiar si tuvieran la oportunidad de volver a la universidad. Algunas universidades han revisado sus pro-

gramas con miras a incluir algunos de los resultados de estos estudios.

En los diferentes estudios, publicados o no, hechos por maestros de ciegos, los profesores muy frecuentemente han solicitado que los programas universitarios se mejoren incluyendo lo siguiente: más observación dirigida y más trabajo práctico con niños ciegos bajo la supervisión de maestros con preparación y experiencia en el ramo; más oportunidades de visitar todo tipo de instituciones educacionales a objeto de alcanzar un mejor punto de vista con respecto a las diferencias en la filosofía y formarse una opinión objetiva sobre los puntos fuertes y débiles de diferentes programas; más oportunidades para reunirse y discutir problemas comunes en la educación de los ciegos con profesores capacitados que han enseñado a niños ciegos.

De entre el personal de servicio directo a niños ciegos, el profesor es el único para quien se han creado cursos definidos. Se ha considerado que el psicólogo, la asistente social y el terapista necesitan orientación, conocimiento y experiencia con organismos y escuelas pero, que si tienen un sólido caudal de conocimientos, deberían poder alcanzar el suficiente equilibrio emocional que les ayude a cumplir satisfactoriamente su trabajo. Se ha considerado que una buena orientación les ayuda a mirar los problemas de los niños y a usar sus conocimientos con ellos como lo harían con niños con vista con sus diferentes problemas. Indudablemente, se necesita de mayor capacidad para dar orientación, la cual reconoce las diferencias que existen entre los distintos profesionales. No todos necesitan de igual preparación ni de un mismo grado de orientación. Pero necesitan mucha más ayuda de sus supervisores y actualmente no existen los suficientes cursos en las universidades que preparen esta clase de líderes. Algo se ha hecho en áreas más amplias de educación especial, pero se ha

visto que es un tanto difícil lograr un enfoque multidisciplinario en estos cursos.

Quienes miran el área de la preparación de maestros en forma objetiva, considerarán este campo de la educación en base al impacto que la ceguera produce en las personas con vista con quienes conviven los ciegos. Si a las personas a cargo del servicio directo se les puede ayudar a mejorar su discernimiento, seguramente comprenderán mejor sus propios problemas. Esto les ayudaría a comprender y a apoyar a los niños ciegos a quienes educan. Cuando los cursos de preparación para maestros ofrecen oportunidades de explorar a fondo los aspectos psicológicos y sociológicos de la ceguera, un mayor número de profesores tienen la oportunidad de aumentar su comprensión de los problemas que enfrentan en las diferentes fases del programa escolar. Esto no puede lograrse en un ciclo de conferencias donde se dan a conocer teorías de lo que otros han dicho y hecho. Lo ideal es que los maestros alumnos vivan experiencias de las cuales obtengan conocimientos que puedan aplicar y que, de entre todas ellas, puedan distinguir las áreas que requieren mayor madurez y experiencia. Mientras más investigación se realice con experiencias activas durante el período de preparación del maestro, incluyendo actividades y discusiones entre personas ciegas y con vista, mayores posibilidades de éxito tendrá el maestro en el desempeño de su labor. El maestro que ha logrado formarse un punto de vista positivo respecto a las capacidades y necesidades de los niños ciegos puede interpretar dichas necesidades y capacidades a otros en la escuela y en la comunidad.